Uwe Flick

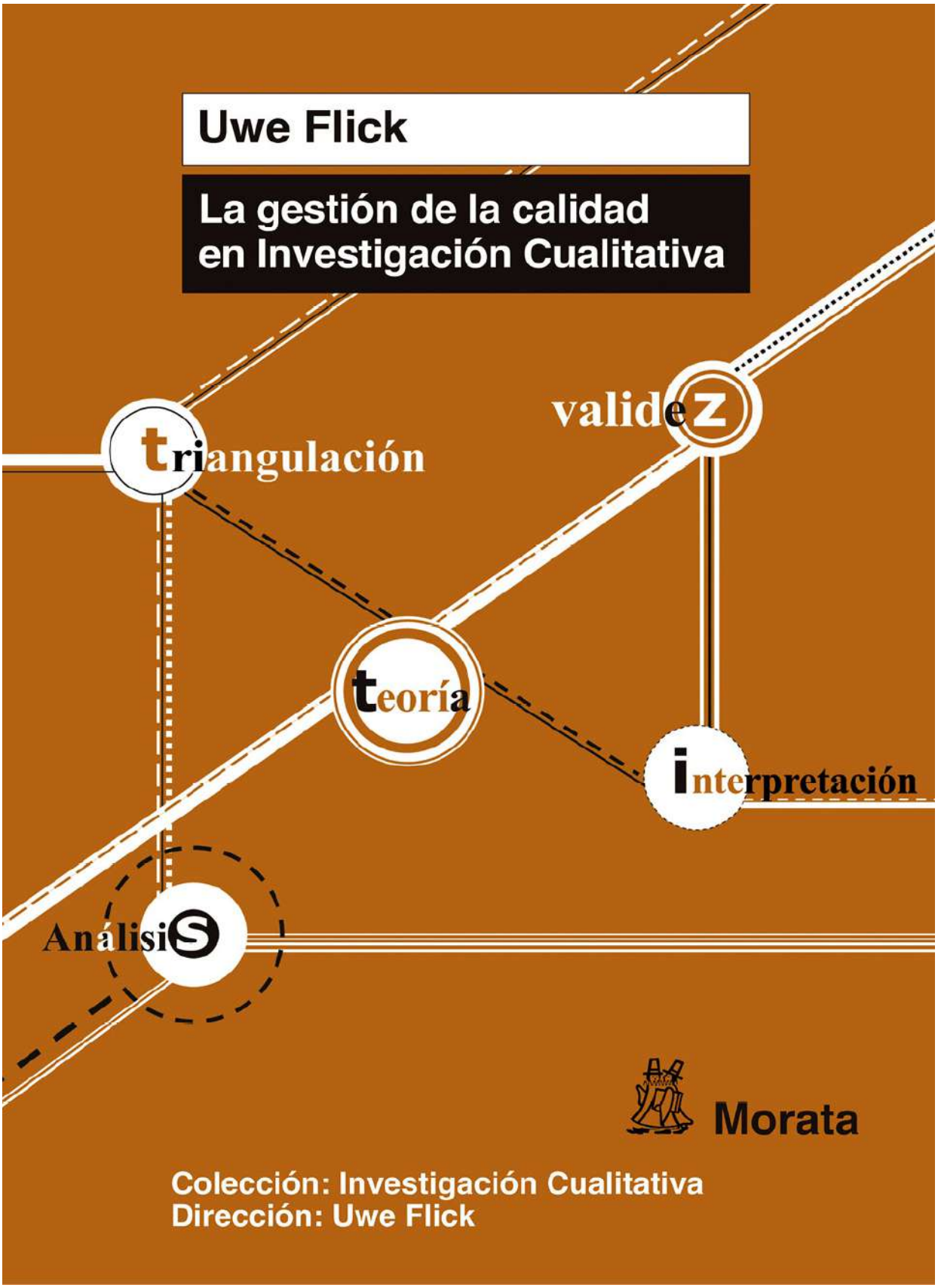
La gestión de la calidad en Investigación Cualitativa

Morata

Colección: Investigación Cualitativa
Dirección: Uwe Flick

Uwe Flick

La gestión de la calidad en Investigación Cualitativa



Morata

Colección: Investigación Cualitativa
Dirección: Uwe Flick

Uwe Flick

La gestión de la calidad en Investigación Cualitativa

Traducido por: Tomás del Amo y Carmen Blanco

Ediciones Morata, S. L.
Fundada por Javier Morata, Editor, en 1920
C/ Mejía Lequerica, 12 - 28004 - MADRID
morata@edmorata.es - www.edmorata.es

Nota de la editorial

En Ediciones Morata estamos comprometidos con la innovación y tenemos el compromiso de ofrecer cada vez mayor número de títulos de nuestro catálogo en formato digital.

Consideramos fundamental ofrecerle un producto de calidad y que su experiencia de lectura sea agradable así como que el proceso de compra sea sencillo.

Una vez pulse al enlace que acompaña este correo, podrá descargar el libro en todos los dispositivos que desee, imprimirlo y usarlo sin ningún tipo de limitación. Confiamos en que de esta manera disfrutará del contenido tanto como nosotros durante su preparación.

Por eso le pedimos que sea responsable, somos una editorial independiente que lleva desde 1920 en el sector y busca poder continuar su tarea en un futuro. Para ello dependemos de que gente como usted respete nuestros contenidos y haga un buen uso de los mismos.

Bienvenido a nuestro universo digital, ¡ayúdenos a construirlo juntos!

Si quiere hacernos alguna sugerencia o comentario, estaremos encantados de atenderle en comercial@edmorata.es o por teléfono en el 91 4480926

La gestión de la calidad en Investigación Cualitativa (de Uwe FLICK) es la octava parte de la *Colección de Investigación Cualitativa* que dirige Uwe FLICK. Esta Colección comprende ocho volúmenes y, tomada en su conjunto, representa la introducción más extensa y detallada del proceso de realizar investigación cualitativa. Este libro se puede utilizar junto con los otros títulos de la Colección como parte de esa introducción global a los métodos cualitativos y, también independientemente, como una introducción a la gestión de la calidad en investigación cualitativa.

Títulos de la Colección Investigación Cualitativa:

- *El diseño de Investigación Cualitativa*, Uwe FLICK
- *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*, Steinar KVALE
- *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa*, Michael ANGROSINO
- *Los grupos de discusión en Investigación Cualitativa*, Rosaline BARBOUR
- *Los datos visuales en Investigación Cualitativa*, Marcus BANKS
- *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*, Graham R. GIBBS
- *Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en Investigación Cualitativa*, Tim RAPLEY
- *La gestión de la calidad en Investigación Cualitativa*, Uwe FLICK

Miembros del Consejo Asesor Editorial

Juliet CORBIN	Universidad Estatal de San José, Oakland, EE.UU.
Norman K. DENZIN	Universidad de Illinois, Urbana Champaign, EE.UU.
Peter FREEBODY	Universidad de Queensland, S. Lucía, Australia.
Ken GERGEN	Swarthmore College, Swarthmore, EE.UU.
Jennifer MASON	Universidad de Manchester, Manchester, Reino Unido.
Michael MURRAY	Universidad de Keele, Keele, Reino Unido.
Clive SEALE	Universidad de Brunel, Uxbridge, Reino Unido.

Jonathan POTTER	Universidad de Loughborough, Loughborough, Reino Unido.
Margaret WETHERELL	Open University, Milton Keynes, Reino Unido.

Título original de la obra:
Managing Quality in Qualitative Research

English language edition published by SAGE Publications of London,
Thousand Oaks, New Delhi, Singapore and Washington DC,
© Uwe Flick 2007. All rights reserved.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar, escanear o hacer copias digitales de algún fragmento de esta obra.

Todas las direcciones de Internet que se dan en este libro son válidas en el momento en que fueron consultadas. Sin embargo, debido a la naturaleza dinámica de la red, algunas direcciones o páginas pueden haber cambiado o no existir. El autor y la editorial sienten los inconvenientes que esto pueda acarrear a los lectores pero, no asumen ninguna responsabilidad por tales cambios.

© EDICIONES MORATA, S. L. (2014)
Mejía Lequerica, 12. 28004 - Madrid
www.edmorata.es - morata@edmorata.es
Derechos reservados
Depósito Legal: M-20.448-2014
ISBN papel: 978-84-7112-736-5
ISBN e-book: 978-84-7112-782-2

Compuesto por: Sagrario Gallego Simón y John Gordon Ross

Diseño de la cubierta: Equipo Táramo. Inspirado en la cubierta de la obra original con autorización de SAGE Publication

Contenido

NOTA DE LA EDITORIAL
TÍTULOS DE LA COLECCIÓN INVESTIGACIÓN CUALITATIVA
CRÉDITOS
ÍNDICE DE ILUSTRACIONES
INTRODUCCIÓN por Uwe FLICK
Introducción a la Colección: Investigación Cualitativa de Uwe FLICK.— ¿Qué es la investigación cualitativa?.— ¿Cómo realizamos la investigación cualitativa?.— Ámbito de la Colección: Investigación Cualitativa de Uwe FLICK.
SOBRE ESTE LIBRO por Uwe FLICK
CAPÍTULO 1: **Cómo estudiar la calidad de la investigación**
Contenido del capítulo.— Objetivos del capítulo.— La importancia de los problemas de la calidad en la investigación cualitativa.— Necesidades internas y retos externos.— Los cuatro niveles en el planteamiento de la cuestión de la calidad.— El problema: Cómo evaluar la calidad de la investigación cualitativa.— Ética y calidad de la investigación cualitativa.— Estructura del libro.— Puntos clave.—Lecturas adicionales.
CAPÍTULO 2: **Estándares, criterios, listas de comprobación y directrices**.— Contenido del capítulo.— Objetivos del capítulo.— Introducción.— Qué es la investigación cualitativa y a qué nos estamos refiriendo.— Los estándares de la investigación no estandarizada.— ¿Debemos utilizar criterios tradicionales o nuevos para dar respuesta a la cuestión de la investigación cualitativa?.— Reformulación de los criterios tradicionales. — Criterios alternativos apropiados al método.— Directrices, listas de comprobación y catálogos de criterios.— Las estrategias como una alternativa a la formulación de criterios.— Puntos clave.— Lecturas adicionales.
CAPÍTULO 3: **Estrategias para gestionar la diversidad**
Contenido del capítulo.— Objetivos del capítulo.— Introducción.— El muestreo teórico.— La inducción analítica.— El consenso de los miembros y las audiencias.— Conclusión.— Puntos clave.— Lecturas adicionales.
CAPÍTULO 4: **Conceptos de triangulación**
Contenido del capítulo.— Objetivos del capítulo.— La triangulación en la historia de la investigación cualitativa.— Qué es la triangulación y qué no es.— La triangulación múltiple.— Líneas de análisis.— La triangulación como rigor sofisticado: La reacción de DENZIN a sus críticos.— La triangulación sistemática de perspectivas.— La triangulación integral.— La triangulación entre la construcción de problemas, la producción de conocimiento y la garantía de resultados.— Puntos clave.— Lecturas adicionales.
CAPÍTULO 5: **La triangulación metodológica en investigación cualitativa**
Contenido del capítulo.— Objetivos del capítulo.— La triangulación intra-método: El caso de la entrevista episódica.— Ejemplos de utilización de la triangulación intra-método.— La triangulación de métodos cualitativos diferentes.— Ejemplos de triangulación entre

métodos.— La triangulación de métodos en la investigación cualitativa en el contexto de la promoción de la calidad.— Puntos clave.— Lecturas adicionales.

CAPÍTULO 6: **La triangulación en la etnografía**

Contenido del capítulo.— Objetivos del capítulo.— De la observación participante a la etnografía.— La triangulación implícita en la etnografía: Métodos híbridos.— La triangulación explícita en la etnografía: El precepto de triangulación.— Un ejemplo de triangulación en etnografía.— La triangulación en etnografía en el contexto de la gestión de la calidad en la investigación cualitativa.— Puntos clave.— Lecturas adicionales.

CAPÍTULO 7: **La triangulación de la investigación cualitativa y cuantitativa**

Contenido del capítulo.— Objetivos del capítulo.— La importancia de vincular la investigación cualitativa y la cuantitativa.— Diseños cualitativos y cuantitativos.— La vinculación de métodos cualitativos y cuantitativos.— La vinculación de datos cualitativos y cuantitativos.— La vinculación de resultados cualitativos y cuantitativos.— La triangulación de investigaciones cualitativas y cuantitativas en el contexto de la evaluación de la calidad en la investigación cuantitativa.— Ejemplos de triangulación de investigaciones cualitativas y cuantitativas.— La triangulación de investigaciones cualitativas y cuantitativas en el contexto de la gestión de la calidad en la investigación cualitativa.— Puntos clave.— Lecturas adicionales.

CAPÍTULO 8: **Cómo utilizar la triangulación para gestionarla calidad: Problemas prácticos**

Contenido del capítulo.— Objetivos del capítulo.— Problemas especiales de acceso.— Diseño y muestreo.— Recogida e interpretación de los datos.— Niveles de vinculación de la investigación cualitativa y la cuantitativa.— Los ordenadores en los estudios que utilizan la triangulación.— La presentación de estudios que utilizan la triangulación.— Posición de la triangulación en el proceso de investigación.— Criterios de calidad para los estudios que utilizan la triangulación.— Conclusión.— Puntos clave.— Lecturas adicionales.

CAPÍTULO 9: **Calidad, creatividad y ética: Diferentes maneras de hacer la pregunta**

Contenido del capítulo.— Objetivos del capítulo.— La investigación como intervención.— La importancia de la investigación como prerrequisito para la solvencia ética.— La calidad de la investigación como prerrequisito para la idoneidad.— Principios éticos en la investigación cualitativa.— Dilemas éticos en la investigación cualitativa.— Dimensiones éticas en los debates de la calidad y la validez.— Puntos clave.— Lecturas adicionales.

CAPÍTULO 10: **La gestión de la calidad en la investigación cualitativa: Un enfoque en el proceso y la transparencia**

Contenido del capítulo.— Objetivos del capítulo.— Indicación de métodos y diseños.— La gestión de la calidad en la investigación cualitativa.— La calidad de la investigación cualitativa como resultado de un proceso de decisión.— Transparencia, documentación y redacción.— Puntos clave.— Lecturas adicionales.

Glosario

Índice de autores

Índice de materias

Publicidad

Índice de ilustraciones

Recuadros

3.1. Pasos de la inducción analítica
4.1 Definición de triangulación
5.1. Ejemplo de guía de entrevista para una entrevista episódica
5.2. Fragmentos de la guía de entrevista para la reconstrucción de una teoría subjetiva

Figuras

5.1. Triangulación intra-método
5.2 Áreas de conocimiento cotidiano en la entrevista episódica
5.3 Tipos de datos en la entrevista episódica
5.4 Triangulación de métodos cualitativos diferentes
5.5 Fragmento de una teoría subjetiva de la confianza
7.1 Diseños de investigación para la integración de la investigación cualitativa y cuantitativa
7.2 Clasificación de la vinculación de la investigación cualitativa y cuantitativa en la recogida de datos
8.1 Dimensiones de comparación en los estudios que utilizan la triangulación
8.2 Niveles de triangulación de la investigación cualitativa y cuantitativa

Tablas

4.1 Triangulación sistemática de perspectivas
4.2 Triangulación integral
7.1 Matriz de decisión para determinar un diseño de métodos mixtos
10.1 Indicación de los métodos de investigación cualitativa
10.2 Preguntas de orientación para seleccionar un método de investigación cualitativa

10.3 Reglas generales y preguntas clave para reflexionar sobre los pasos y los métodos de la investigación

Introducción editorial
Uwe Flick

- Introducción a la colección: *Investigación Cualitativa de Uwe FLICK*
- ¿Qué es la investigación cualitativa?
- ¿Cómo realizamos la investigación cualitativa?
- Ámbito de la colección: *Investigación Cualitativa de Uwe FLICK*

Introducción a la Colección: Investigación Cualitativa de Uwe F*LICK*

En los últimos años, la investigación cualitativa ha disfrutado de un período de crecimiento y diversificación sin precedentes a medida que se ha convertido en un enfoque de investigación establecido y respetado a través de diversas disciplinas y contextos. Un número creciente de estudiantes, profesores y profesionales prácticos se enfrenta a las preguntas y los problemas de cómo hacer investigación cualitativa en general y también de cómo realizarla para sus propósitos individuales específicos. Responder a estas preguntas y tratar estos problemas prácticos en un nivel aplicado es el propósito principal de la Colección *Investigación Cualitativa.*

Los libros de esta Colección tratan de forma colectiva los problemas centrales que surgen cuando hacemos una investigación cualitativa. Cada volumen se centra en los métodos clave (por ej., las entrevistas o los grupos de discusión) o los materiales (por ej., los datos visuales o el discurso) que se utilizan para estudiar el mundo social en términos cualitativos. Además, los libros se han enfocado teniendo en cuenta las necesidades de muchos tipos diferentes de lectores. Así, la colección y cada volumen individual serán útiles para una amplia variedad de usuarios:

- *Profesionales prácticos* de la investigación cualitativa en las ciencias sociales, la investigación médica, la investigación de

mercados, estudios de evaluación, organizaciones, negocios y gestión, la ciencia cognitiva, etc., que se enfrentan al problema de planificar y realizar un estudio específico usando métodos cualitativos.

- *Profesores universitarios* en estos campos que utilicen métodos cualitativos; confiamos que esta serie les sirva como base de su docencia.
- *Estudiantes no graduados y graduados* de ciencias sociales, enfermería, educación, psicología y otros campos donde los métodos cualitativos son una parte (fundamental) de la formación universitaria, incluidas las aplicaciones prácticas (por ej., para la redacción de una tesis).

Cada volumen de la colección ha sido elaborado por un autor distinguido con amplia experiencia en su campo y experto en los métodos sobre los que escribe. Cuando usted lea la serie entera de libros de principio a final encontrará reiteradamente algunas cuestiones que son fundamentales para cualquier tipo de investigación cualitativa, como la ética, el diseño de la investigación o la evaluación de la calidad. Sin embargo, estas cuestiones se tratan en cada uno de ellos desde el ángulo metodológico específico de los autores y el enfoque que describen. Así, puede encontrar en los distintos volúmenes enfoques diferentes para los problemas de la calidad o propuestas distintas de cómo analizar los datos cualitativos, que se combinarán para presentar un cuadro completo del campo como un todo.

¿Qué es la investigación cualitativa?

Se ha hecho cada vez más difícil encontrar una definición común de la investigación cualitativa que sea aceptada por la mayor parte de sus enfoques e investigadores. La investigación cualitativa no es ya simplemente “investigación no cuantitativa”, sino que ha desarrollado una identidad propia (o quizá múltiples identidades propias).

A pesar de la multiplicidad de enfoques para la investigación cualitativa, es posible identificar algunos rasgos comunes. La investigación cualitativa pretende acercarse al mundo de “ahí fuera” (no en entornos de investigación especializada como los laboratorios) y entender, describir y algunas veces explicar fenómenos sociales “desde el interior” de varias maneras diferentes:

- Analizando las experiencias de los individuos o de los grupos. Las experiencias se pueden relacionar con historias de vida biográficas o con prácticas (cotidianas o profesionales); pueden tratarse analizando el conocimiento cotidiano, informes e historias.
- Analizando las interacciones y comunicaciones mientras se producen. Esto se puede basar en la observación o el registro de las prácticas de interacción y comunicación, y en el análisis de ese material.
- Analizando documentos (textos, imágenes, películas o música) o huellas similares de las experiencias o interacciones.

Lo que estos enfoques tienen en común es que tratan de desgranar cómo las personas construyen el mundo a su alrededor, lo que hacen o lo que les sucede en términos que sean significativos y que ofrezcan una comprensión llena de riqueza. Las interacciones y los documentos se ven como formas de constituir procesos y artefactos sociales en colaboración (o en conflicto). Todos estos enfoques representan maneras de significar que se pueden reconstruir y analizar con métodos cualitativos diferentes que permiten al investigador desarrollar modelos, tipologías y teorías (más o menos generalizables) como formas de descripción y explicación de cuestiones sociales (o psicológicas).

¿Cómo realizamos la investigación cualitativa?

¿Podemos identificar formas comunes de hacer investigación cualitativa si tenemos en cuenta que hay enfoques metodológicos,

epistemológicos y teóricos diferentes para ella y que los problemas que se estudian son muy diversos también? Podemos identificar al menos algunos rasgos comunes de cómo se hace la investigación cualitativa.

- Los investigadores cualitativos se interesan por acceder a las experiencias, interacciones y documentos en su contexto natural y en una manera que deje espacio para las particularidades de esas experiencias, interacciones y documentos y de los materiales en los que se estudian.
- La investigación cualitativa se abstiene de establecer al principio un concepto claro de lo que se estudia y de formular hipótesis para someterlas a prueba. Por el contrario, los conceptos (o las hipótesis, si se utilizan) se desarrollan y mejoran en el proceso de investigación.
- La investigación cualitativa parte de la idea de que los métodos y las teorías deben ser apropiadas para lo que se estudia. Si los métodos existentes no encajan con un problema o campo concreto, se adaptan o se desarrollan nuevos métodos o enfoques.
- Los mismos investigadores son una parte importante del proceso de investigación, bien desde el punto de vista de su propia presencia personal como investigadores, bien desde el de sus experiencias en el campo y con la reflexividad que aportan al rol que desempeñan, pues son miembros del campo que es objeto de estudio.
- La investigación cualitativa se toma en serio el contexto y los casos para entender un problema sometido a estudio. Una gran parte de la investigación cualitativa se basa en estudios de caso o en una serie de ellos, y el caso (su historia y su complejidad) es a menudo un contexto importante para entender lo que se estudia.
- Una parte fundamental de la investigación cualitativa, desde las notas de campo y las transcripciones hasta las descripciones e interpretaciones y, por último, la presentación de los hallazgos y de la investigación entera, se basa en el

texto y en la escritura. Por consiguiente, los problemas de transformar situaciones sociales complejas (u otros materiales como las imágenes) en texto —los problemas de transcribir y escribir en general— son preocupaciones fundamentales de la investigación cualitativa.

- Aun cuando se supone que los métodos han de ser adecuados a lo que se estudia, los enfoques para la definición y evaluación de la calidad de la investigación cualitativa tienen que debatirse (de todos modos) en formas específicas que sean apropiadas para la investigación cualitativa e incluso para enfoques específicos en ella.

Ámbito de la Colección: Investigación Cualitativa de Uwe F*LICK*

- El n.º 1 de la colección, *El diseño de Investigación Cualitativa* de Uwe FLICK, proporciona una breve introducción a la investigación cualitativa desde el punto de vista de cómo planificar y diseñar un estudio concreto utilizando investigación cualitativa de una forma u otra. Pretende perfilar un marco para los otros volúmenes de la colección centrándose en problemas aplicados y en cómo resolverlos en el proceso de investigación. Trata cuestiones referidas a la construcción de un diseño de investigación en la investigación cualitativa; perfila los pasos para la realización de un proyecto de investigación y debate problemas prácticos como el de los recursos necesarios en la investigación cualitativa, pero también cuestiones más metodológicas como la calidad de la investigación cualitativa y la ética. Este marco se explica con más detalle en los otros volúmenes.
- Tres libros están dedicados a la recogida o la producción de datos en investigación cualitativa. Recogen las cuestiones esbozadas brevemente en el primero y las abordan de una manera mucho más detallada y centrada para el método específico. En primer lugar, *Las entrevistas en Investigación*

Cualitativa de Steinar KVALE, trata las cuestiones prácticas, éticas, epistemológicas y teóricas de entrevistar a personas sobre cuestiones específicas o su historia de vida. *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa* de Michael ANGROSINO, se centra en el segundo enfoque en orden de importancia para la recogida y la producción de datos cualitativos. Se analizan otra vez aquí cuestiones prácticas (como la selección de emplazamientos, los métodos de recogida de datos en etnografía, problemas especiales del análisis de los datos) en el contexto de cuestiones más generales (ética, representaciones, calidad y adecuación de la etnografía como enfoque). En *Los grupos de discusión en Investigación Cualitativa* de Rosaline BARBOUR, se presenta el tercero de los métodos cualitativos más importantes de producción de datos. Encontramos de nuevo aquí un fuerte enfoque en cuestiones aplicadas de muestreo, diseño y análisis de los datos, y en cómo producir datos en grupos de discusión.

- Se dedican otros tres volúmenes a analizar tipos específicos de datos cualitativos. *Los datos visuales en Investigación Cualitativa* de Marcus BANKS, amplía el enfoque al tercer tipo de datos cualitativos (más allá de los datos verbales procedentes de entrevistas y los grupos de discusión, y de los datos de observación). El uso de datos visuales no sólo se ha convertido en una tendencia importante en la investigación social en general, sino que enfrenta a los investigadores con nuevos problemas prácticos en su uso y análisis, y produce nuevos problemas éticos. En *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa* de Graham GIBBS, se tratan varios enfoques y cuestiones prácticas a la hora de dar sentido a cualquier tipo de datos cualitativos. Se presta especial atención a las prácticas de codificar, comparar y utilizar el análisis de datos cualitativos asistido por ordenador. El énfasis aquí está en datos verbales como las entrevistas, los grupos de discusión o las biografías. *Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en Investigación*

Cualitativa de Tim RAPLEY, amplía el enfoque a tipos distintos de datos pertinentes para analizar discursos. El enfoque aquí está en el material existente (como los documentos), en la grabación de conversaciones cotidianas y en encontrar rastros de discursos. Se debaten cuestiones prácticas como las de generar un archivo, transcribir materiales de vídeo y el modo de analizar discursos con estos tipos de datos.

- *La gestión de calidad en Investigación Cualitativa* de Uwe FLICK, retoma la cuestión de la calidad en la investigación cualitativa, que se ha tratado brevemente de una manera más general en contextos específicos en otros volúmenes de la colección. La calidad se examina aquí desde el punto de vista del uso o la reformulación de los criterios existentes para la investigación cualitativa o la definición de nuevos criterios. Este libro examinará los debates actuales sobre lo que debe contar como definición de la "calidad" y la validez en los métodos cualitativos, y examinará las numerosas estrategias para promover y gestionar la calidad en la investigación cualitativa. Se presta atención especial a la estrategia de triangulación en la investigación cualitativa y al uso de la investigación cuantitativa en el contexto de la promoción de la calidad de la investigación cualitativa.

Antes de seguir adelante para ofrecer una idea general del enfoque de este libro y su papel dentro de la colección, me gustaría dar las gracias a algunas personas en SAGE que han sido importantes para llevarla a cabo. Michael CARMICHAEL me propuso este proyecto hace algún tiempo y me prestó gran ayuda con sus propuestas al principio. Patrick BRINDLE tomó su relevo y continuó este apoyo, como hicieron Vanesa HARWOOD y Jeremy JOYNSEE convirtiendo en libros los originales que proporcionábamos.

Sobre este libro
Uwe Flick

El problema de cómo estudiar la cuestión de la calidad en la investigación cualitativa se ha tratado en varios puntos en los otros libros de la *Colección de Investigación Cualitativa.* La calidad es todavía un problema crucial en la investigación cualitativa para el que hay que encontrar soluciones y respuestas. Los autores de los otros volúmenes han abordado esta cuestión de una forma, a veces más general y en otras más específicas que el enfoque que se adopta en este libro. Han sido más específicos cuando debatían los problemas de la calidad o de la validez del enfoque específico del método que debaten en sus libros. Así, KVALE (2007) ha ofrecido reflexiones instructivas sobre la validez y la objetividad de la investigación de entrevistas, ANGROSINO (2007) ha hecho lo mismo para la observación y la etnografía y BARBOUR (2007) ha hecho otro tanto para la utilización de los grupos de discusión. Esta es la razón por la que ellos son más específicos que este libro.

Aun así, esta obra es más específica que las otras de la colección, ya que trata de esbozar estrategias concretas sobre el modo de gestionar el problema de la calidad en la investigación cualitativa. En este contexto, trata de no reducir todo el problema a una cuestión vinculada al uso (correcto o reflexivo) de un método o paso específico del proceso de investigación. Un enfoque de este libro consiste en tomar el proceso de investigación en su totalidad como punto de partida para tratar los problemas de la calidad en la investigación cualitativa. Así, se orienta a la gestión de la calidad y la trasparencia del proceso de investigación como una forma de dirigirse a los problemas de la calidad. El segundo foco es ampliar la forma habitual de conceptualizar el proceso de investigación, y el libro hace varias propuestas para eso. Las estrategias de gestión de la diversidad apuntan a extender la investigación a ejemplos que no encajan directamente en el hallazgo o no están dentro de lo esperado. Las estrategias de triangulación amplían la investigación

en varios puntos: integrando una perspectiva adicional teórica o personal, utilizando más de un enfoque metodológico, etc.

En general, el libro analiza las respuestas a los problemas de la calidad de varias formas: utilizando o (re-)formulando criterios de calidad y desarrollando y aplicando estrategias de promoción y gestión de la calidad. En este sentido, el libro tiene dos funciones en el contexto de la *Colección de Investigación Cualitativa:* como libro autónomo pretende dar una relación exhaustiva de los problemas y de las soluciones en el campo de la gestión de la calidad en la investigación cualitativa; como complemento a los otros libros de la Colección, completa el marco para los otros volúmenes en un nivel metodológico.

1
Cómo estudiar la calidad de la investigación

Contenido del capítulo

La importancia de los problemas de la calidad en la investigación cualitativa
Necesidades internas y retos externo
Los cuatro niveles en el planteamiento de la cuestión de la calidad
El problema: Cómo evaluar la calidad de la investigación cualitativa
Ética y calidad de la investigación cualitativa
Estructura del libro

Objetivos del capítulo

Después de leer este capítulo, usted debería:

- ver la importancia del problema de la calidad para el mayor desarrollo y establecimiento de la investigación cualitativa;
- haberse formado una impresión de los puntos de vista que conceden importancia a este problema y los niveles en que lo hacen, y
- tener una idea general de los capítulos que siguen y cómo estudian el problema.

La importancia de los problemas de la calidad en la investigación cualitativa

La investigación cualitativa ha llegado a la mayoría de edad. El creciente número de manuales, revistas y otras publicaciones así como la extensión de la práctica investigadora a través de varias disciplinas lo demuestran. Otro indicador quizá para este curso de acontecimientos o una necesidad derivada de él es la importancia actual de la pregunta de cómo evaluar la investigación cualitativa, los planes, los métodos y los resultados obtenidos con ella. Parece haber acabado la fase de desarrollo en la que los investigadores

confían simplemente en sus métodos según la propuesta de GLASER: “¡Confía en la teoría fundamentada, la teoría fundamentada funciona, ponte en marcha, utilízala y publica!” (1998, pág. 254). En lugar de este optimismo (quizá algo ingenuo), encontramos ahora muchos artículos dedicados a los criterios, las listas de comprobación, los estándares, la calidad, el rigor y la evaluación de la investigación cualitativa.

A diferencia de lo que sucedía en fases anteriores en el desarrollo de la investigación cualitativa, las preguntas sobre la calidad de esta investigación no se plantean ya principalmente para demostrar (desde fuera) que adolece de falta de calidad científica. Por el contrario, esta pregunta se plantea cada vez más desde dentro, con una perspectiva de “cómo hacerlo”: cómo valorar o evaluar lo que estamos haciendo, cómo demostrar la calidad en la investigación cualitativa de una manera activa y segura de sí misma. El modo de gestionar el problema de la calidad en el proceso de investigación cualitativa se ha convertido en un tema de importancia fundamental para el mayor desarrollo de la investigación cualitativa como un todo. Hoy en día, lo que está en juego no es tanto la aceptación de la investigación cualitativa como tal (por ej., comparado con la investigación cuantitativa) sino la aceptación de los procedimientos y los resultados específicos en una investigación individual (por ej., por razones de financiación o de publicación). Así, el foco del debate sobre la calidad de la investigación cualitativa ha pasado —no por completo, pero sí de modo principal— de los niveles fundamentales, epistemológicos y filosóficos a los niveles más concretos y prácticos de la investigación.

Necesidades internas y retos externos

Sin embargo, los debates sobre la calidad de la investigación cualitativa se sitúan en la encrucijada de las necesidades internas y los retos externos. Las necesidades internas derivan del desarrollo y la proliferación de la investigación cualitativa como campo. Encontramos cada vez más alternativas de cómo hacer investigación cualitativa, una variedad creciente de opciones

metodológicas y de programas epistemológicos y conceptuales. La investigación cualitativa no se puede asociar ya con uno o dos métodos específicos. Por el contrario, hallamos programas de investigación distintos con trasfondos, intenciones y estrategias diferentes de cómo hacer investigación. Aunque podemos identificar rasgos comunes de la investigación cualitativa a través de los distintos programas (véase FLICK, 2006a, caps. 2 y 6, o FLICK y cols., 2004a, para propuestas), podemos verlos en competencia interna. Así, es posible estudiar los problemas de la calidad de la investigación cualitativa dentro del programa de investigación individual: ¿Qué es buena investigación de teoría fundamentada (véase GIBBS, 2007)? ¿Qué la distingue de los malos ejemplos? Podemos estudiar también estos problemas dentro de la investigación cualitativa desde una perspectiva comparativa: ¿Qué hace que un estudio específico de teoría fundamentada sea un buen ejemplo de investigación cualitativa? ¿Qué hace que sea más apropiado que un análisis del discurso (véase RAPLEY, 2007) sobre el mismo tema? En ambos casos, el problema de la calidad se plantea desde dentro de la investigación cualitativa y dentro de la práctica de la investigación cualitativa y, por consiguiente, de manera interna.

Los retos externos a la investigación cualitativa vinculados a estos problemas cobran importancia cuando ésta entra en competencia con otros enfoques para la investigación. Éste es el caso cuando la investigación cualitativa desea penetrar en campos dominados tradicionalmente por otras formas de investigación. Por ejemplo, cuando los investigadores cualitativos en psicología desean publicar su trabajo en revistas revisadas por psicólogos de orientación tradicionalmente experimental, la necesidad de demostrar que la investigación individual es un buen trabajo de investigación se convierte en un reto. O cuando, por ejemplo, los sociólogos especializados en medicina desean publicar un estudio que utiliza métodos cualitativos en una revista médica, donde no sólo otras disciplinas sino también los ideales de la ciencia natural son dominantes, el problema de la calidad se vuelve incluso más importante.

Otro campo en donde se compite es en la financiación de la investigación en áreas en las que, tradicionalmente, predominan los investigadores experimentales o cuantitativos. Se plantean de nuevo aquí desde fuera problemas de calidad para evaluar la solicitud individual de beca, para compararla con las solicitudes de beca de otros entornos o simplemente para tener buenos argumentos para rechazar propuestas.

Y, por último, la enseñanza y la planificación del currículum se han convertido en un campo en que la investigación cualitativa entra en competencia con otros enfoques por los recursos: ¿cuál es el papel de la investigación cualitativa en el currículum para los psicólogos o los sociólogos, y cuál es la relación con enfoques más cuantitativos o experimentales?

En todos estos campos, la capacidad de la investigación cualitativa para demostrar que hay criterios, estrategias y enfoques para distinguir la buena investigación de la mala y para resaltar y asegurar su calidad es un reto externo. Cuanto mejor puedan los investigadores cualitativos presentar soluciones a este problema, más éxito tendrán en establecerse en estos campos frente a competidores. Como veremos más adelante en este libro, el problema de la calidad en la investigación cualitativa no es sólo un problema técnico, sino que se refiere también a la calidad de los resultados e ideas obtenidos a partir de la investigación o el estudio (¿qué tiene de nuevo?).

Los cuatro niveles en el planteamiento de la cuestión de la calidad

De lo que se ha dicho hasta ahora se sigue que la pregunta de la calidad en la investigación (cualitativa) se puede plantear en cuatro niveles y por cuatro grupos diferentes de actores.

El interés del investigador por saber lo buena o mala que es su propia investigación

Los investigadores principiantes en particular estarán interesados en juzgar hasta qué punto pueden confiar en sus resultados y si han aplicado sus métodos de manera correcta, y de modo más general, en lo buena que es su propia investigación. ¿Cómo puedo descubrir si la entrevista que hice es una buena entrevista (véase KVALE, 2007)? ¿Cómo puedo descubrir hasta qué punto puedo confiar en mis hallazgos a partir de esta entrevista o de las otras que he hecho? Y, por último, ¿qué conclusiones puedo extraer de manera fundada a partir de ellos? ¿Cómo puedo estar seguro de que las ideas extraídas a partir de estas entrevistas representan lo que el entrevistado piensa o ha experimentado? Si trabajo con otros investigadores, ¿cómo puedo estar seguro de que cada uno de nosotros actúa de manera similar, de modo que las entrevistas y los resultados son comparables en el nivel de los entrevistados y no sólo en el de las diferencias en el comportamiento de los entrevistados? En este contexto, los criterios de calidad o las estrategias para evaluar y mejorar la calidad de la investigación se considerarán útiles para tranquilizarse uno mismo y para prepararse para la evaluación y la crítica de otros (por ej., los comités de tesis doctorales). Pero las preguntas sobre la originalidad y la novedad podrían desconcertar también a los investigadores con respecto a su estudio.

El interés de las instituciones de financiación en evaluar lo que se debería subvencionar o lo que se ha subvencionado

El problema de la evaluación cobra importancia en el proceso de financiación de la investigación en dos puntos. En primer lugar, una propuesta se ha de evaluar en cuanto a su coherencia y su adecuación a lo que se va a estudiar, y en cuanto a la calidad de los resultados que cabe esperar. En segundo lugar, la investigación o el informe se han de evaluar al final del período de financiación atendiendo a las promesas que se han cumplido, lo bien que se ha planificado la investigación y que se ha llevado a la práctica con arreglo al plan y, en general, qué ha resultado de todo el estudio. De

nuevo aquí, la comparabilidad se convierte en una cuestión importante: ¿en qué medida es comparable la propuesta (cualitativa) individual a otras propuestas cualitativas y cómo se puede comparar con propuestas que se derivan de otras disciplinas, como las ciencias naturales o tecnológicas? Los procesos de revisión pasan a menudo por comités en varios niveles antes de que se tome una decisión final y se basan sobre todo en revisiones de varios científicos. La investigación cualitativa, con su flexibilidad y apertura en la planificación y la práctica de la investigación, es menos compatible a menudo con procesos de revisión de esta índole que la investigación estandarizada o experimental, donde la planificación se efectúa sobre todo al inicio del proceso.

Estas razones son las que han llevado a que, recientemente, una cantidad considerable de las aportaciones al debate interno sobre cómo evaluar la calidad de la investigación cualitativa haya derivado de instituciones de financiación como la ESRC en el Reino Unido, los Institutos Nacionales de la Salud en los EE.UU. o el Consejo Alemán de Investigación. La aportación de estas entidades fue pedir a los investigadores de diferentes tradiciones cualitativas que establecieran listas de criterios y listas de comprobación que les permitieran formular juicios y tomar decisiones más racionales y transparentes (véase el Capítulo 2). Los resultados de estas actividades han llevado a una renovada intensificación del debate académico sobre los problemas de la calidad, pues muchos investigadores no ven representados en estas listas (de comprobación) su enfoque especial o la investigación cualitativa en general.

El interés de los jefes de redacción de las revistas en la decisión de qué se publica y qué no

Es posible observar una tendencia similar en el contexto de la publicación de las investigaciones cualitativas. Cuanto más se convierte el número de artículos de revista revisados por profesionales de una disciplina en un indicador general de la calidad científica y los méritos de los investigadores, los grupos de

investigación, los institutos, las facultades e incluso las universidades individuales, más se deben presentar y revisar por profesionales de esa misma disciplina las investigaciones cualitativas. Vemos aquí otra vez el problema de cómo hacer que este proceso sea racional y transparente para quienes envían un artículo o reciben la petición de revisar artículos cualitativos. De nuevo, encontramos intentos de establecer listas de comprobación para evaluar la investigación que se presenta y, al mismo tiempo, para evaluar el modo en que se informa de la investigación y en que se hace que sea transparente. El problema de la calidad se duplica de alguna manera aquí. La consideración del rigor y los criterios en la investigación se ve como algo esencial si la investigación se ha de publicar. En su presentación, la investigación se ha de vincular, por ejemplo, con las publicaciones existentes y esto es un criterio en el nivel de la presentación.

El interés de los lectores en disponer de una orientación acerca de las investigaciones en las que pueden confiar y en las que no

Esto nos lleva al cuarto nivel en que el problema de la calidad adquiere importancia. Si usted lee un artículo sobre un estudio con hallazgos interesantes, querrá saber hasta qué punto esos hallazgos se basan en lo que se estudió y qué razones le permiten a usted confiar en lo que lee. Ésta es la descripción más general de la importancia del problema de la calidad desde el punto de vista del usuario de la investigación cualitativa. En la investigación estandarizada, las pruebas de fiabilidad, validez y significación tienen también la función de permitir una comprobación de credibilidad simple y rápida sobre el estudio y sus resultados. Esto no será transferible a la investigación cualitativa (véase el Capítulo 2), pero los criterios o listas de comprobación podrían ser la manera de dar respuesta a la cuestión de la credibilidad. En todo caso, sería útil para la recepción de la investigación cualitativa si se dispusiera de un “instrumento” comparable y aceptado de manera general aquí.

El problema: Cómo evaluar la calidad de la investigación cualitativa

Hasta aquí, he resumido la importancia de plantear el problema de la calidad en el análisis de la investigación cualitativa. En lo que sigue, me centraré más en cuáles son los problemas generales de establecer instrumentos para asegurar la calidad en ella. Estos problemas podrían constituir la razón por la que —a diferencia de lo que ocurre en la investigación cuantitativa— no se ha instituido y aceptado hasta ahora un canon general de criterios en la investigación cualitativa.

¿Se debe basar la evaluación de la investigación en la estandarización?

En la investigación cuantitativa y experimental encontramos un estrecho vínculo entre la evaluación de la investigación y la estandarización de las situaciones de investigación. Para aumentar la validez interna y externa de la investigación y los resultados, se controlan los factores de confusión. Si se ha de someter a prueba la interrelación de dos variables, la exclusión de las variables de confusión es una manera de garantizar la validez interna de la interrelación que se ha medido. El mejor modo de lograr la exclusión de estas variables es estandarizar la situación de investigación de manera que ninguna influencia no controlada pueda interponerse. Por esta razón, la investigación psicológica ha acabado acudiendo sobre todo al laboratorio experimental, donde son muchas las posibilidades de obtener este control. La validez externa se refiere a la generalización de los resultados obtenidos a partir de la situación de investigación (y el caso investigado) a otras situaciones y casos. De nuevo, excluir las variables de confusión, por ej., los sesgos en el muestreo, la garantiza. Se aplica, por tanto, el muestreo aleatorio en la investigación cuantitativa porque permite excluir cualquier sesgo en la muestra. Se podrían dar ejemplos similares para el caso de la fiabilidad (véase también el Capítulo 2). Lo que estos ejemplos muestran es que, en la investigación cuantitativa y experimental, el

modo de conceptualizar criterios como la validez y la fiabilidad depende fuertemente de la estandarización de la situación de investigación. Si se aplican estos criterios y estas conceptualizaciones a la investigación cualitativa, se enfrentarán a situaciones de investigación que se benefician mucho de la falta de estandarización, del emplazamiento fuera de laboratorios y de la ausencia entre sus características de un grado similar de control.

¿Qué significa esto para nuestro contexto? Si la evaluación de la investigación mantiene un estrecho vínculo con la estandarización de las situaciones y las prácticas de investigación, las formas tradicionales de evaluar la investigación serán difíciles de usar en la investigación cualitativa, aunque es posible que aún sea importante la intención principal de evaluar la investigación. Si nos acogemos al significado habitual de las palabras, los investigadores cualitativos también están interesados en saber si (sus) resultados son “válidos” y si pueden “basarse” en ellos. Pero ese interés no significa necesariamente que adopten los procedimientos y las condiciones de las formas de controlar la validez y la fiabilidad que se utilizan en la investigación estandarizada. Según parece, es necesario hacer estas preguntas, pero también es necesario desarrollar formas adecuadas de responderlas. Ésta es la primera dimensión del problema: una necesidad de plantear peguntas similares pero también una necesidad de desarrollar maneras apropiadas de dar respuesta a ellas. Pero lo que se ha dicho hasta ahora hace bastante improbable que la investigación cualitativa encaje en el concepto de criterios generales para todo tipo de investigación (social) empírica o de soluciones generales para el problema de la calidad para todas las ciencias. Por el contrario, se necesitará una solución específica para ocuparse de la calidad en la investigación cualitativa.

¿Existe una talla única?

Así, pues, ¿qué pasa con los criterios y las estrategias para la investigación cualitativa en general? Encontramos dos alternativas a este respecto en las publicaciones. Hay un debate general sobre los

criterios de calidad o las listas de comprobación para evaluar la investigación cualitativa sin especificar (por ej., ELLIOT y cols., 1999) y existen intervenciones como la de REICHER (2000), que argumenta en contra de estos enfoques generalistas y aboga por criterios, estándares y directrices específicos de enfoque. BARBOUR (2001, pág. 1115) habla del "atractivo de las soluciones de 'talla única'" en este contexto. El núcleo de este problema radica en que la expresión "investigación cualitativa" es una especie de locución genérica. A su amparo se reúnen o agrupan enfoques que tienen un trasfondo teórico, principios metodológicos, problemas de investigación y propósitos muy diferentes. Lo único que a veces tienen en común es ser "no cuantitativos" de un modo u otro.

Un debate general sobre lo que es buena investigación cualitativa y sobre lo que no lo es, pasa por alto en ocasiones las diferencias en el enfoque y los propósitos de las diferentes clases de investigación cualitativa. Si hacemos un estudio de teoría fundamentada utilizando entrevistas y nos interesamos en el contenido del conocimiento cotidiano en un campo específico, el propósito será desarrollar una teoría sustancial a partir de él. En un análisis de la conversación (véase RAPLEY, 2007) de la interacción durante la terapia, el enfoque se centra mucho más en los principios formales de este formato de interacción y la meta es desarrollar un modelo formal de ella, comparado con otras formas de habla. En ambos ejemplos, el trasfondo teórico es tan diferente como el enfoque empírico y como el propósito global de los estudios. ¿Es posible, entonces, evaluar estos dos ejemplos con los mismos criterios cuando se hace referencia a la financiación o la publicación, o necesitamos criterios diferentes para cada uno, tomando en consideración los rasgos especiales de ambos, sin volvernos completamente relativistas en nuestros juicios sobre la buena o la mala investigación?

Otra distinción que es preciso tener en cuenta es la que existe entre la investigación cualitativa de interés principalmente académico (por ej., un proyecto de tesis doctoral) y campos más específicos como la evaluación cualitativa (véase FLICK, 2006b). Por ejemplo, PATTON (2002) ha ofrecido aportaciones importantes al

debate de la calidad y se dispone de bastantes ejemplos de directrices para una buena evaluación cualitativa (véase el Capítulo 2). Además de preguntar si los métodos y enfoques procedentes de la investigación cualitativa en general se pueden aplicar a la evaluación, podemos preguntar también si estos indicadores de calidad se pueden transferir uno a uno de la evaluación a áreas de investigación cualitativa más (o exclusivamente) interesadas en el descubrimiento o la descripción sin evaluación. Por tanto, la pregunta interesante será cómo desarrollar enfoques para la calidad en la investigación cualitativa que den una orientación a través de los diferentes campos y enfoques y sean sensibles a los aspectos particulares de las diferentes tradiciones de investigación.

¿Deben ser los criterios apropiados a la investigación cualitativa o debe ser la investigación apropiada a los criterios?

BARBOUR (2001, pág. 1115) menciona otro problema relevante en este contexto. La autora comunica que: "… varios investigadores me han comunicado que deben ajustarse a diversos procedimientos (como la validación del entrevistado, la codificación múltiple, etc.) para satisfacer los requerimientos de revistas específicas en las que esperan publicar su trabajo". Aunque ella duda del grado de precisión o exageración de estas afirmaciones, se menciona aquí un problema específico de la tendencia a los criterios y las directrices: podrían adquirir vida propia y utilizarse de manera estratégica en lugar de funcional. Si ciertos métodos no se aplican porque a pesar de ser adecuados al problema sometido a estudio no hacen más probable que otros el que se consiga la publicación en una revista específica, algo va mal. Si estrategias o criterios de calidad específicos no se aplican porque siendo apropiados a lo que la investigación es o al modo de hacerla, no allanan el camino a revistas específicas o a la financiación, entonces, según lo expresa BARBOUR, la cola (los criterios, las listas de comprobación) es la que mueve al perro (la investigación). Esta autora analiza varios ejemplos de estrategias o técnicas de investigación que se han

hecho populares por encajar en las listas de comprobación y las expectativas de las revistas y la financiación (la validación del entrevistado, la codificación múltiple, la triangulación, el muestreo intencional y la teoría fundamentada). Podríamos añadir aquí el uso de programas como ATLAS.ti (véase también GIBBS, 2007), que se mencionan a menudo en los artículos sobre investigación cualitativa como un tipo de método para analizar los datos, en lugar de verse como un dispositivo técnico para apoyar un método de análisis (como la codificación teórica: STRAUSS y CORBIN, 1998). Sospecho a veces a este respecto que la idea es que el uso de la tecnología otorga fiabilidad a la investigación cualitativa y que el uso (y mención) de herramientas tecnológicas de esta índole es más estratégico que apropiado.

Cómo evaluar la calidad de la investigación de una manera sensible y apropiada

Encontramos a este respecto dilemas entre las necesidades de sensibilidad para los puntos fuertes y rasgos particulares de la investigación cualitativa y las necesidades e intereses de los actores externos a la comunidad en sentido estricto, lo que significa comisionados, lectores, consumidores y editores de la investigación cualitativa. En este libro, nos centraremos en varias maneras de definir, aproximarnos y promover la calidad de la investigación cualitativa. Estas medidas se localizarán entre la formulación y la aplicación de criterios, las reflexiones sobre los estándares y la formulación y la aplicación de estrategias. Es importante en este contexto que cada una de las alternativas —criterios, estándares o estrategias— se utilice no sólo con un ojo puesto en las afirmaciones y los intereses científicos, sino que haga justicia a aquello que se evalúa —la investigación cualitativa— e incluso más a las personas, los participantes e instituciones que están dispuestos a tomar parte en la investigación. En esta encrucijada nos enfrentamos a las relaciones entre la calidad y los problemas éticos en la investigación cualitativa.

Ética y calidad de la investigación cualitativa

La relación entre la ética y la calidad en la investigación cualitativa se puede analizar desde tres puntos de vista. Desde el primero, la calidad se ve como una condición previa para una investigación éticamente sólida. En este sentido, podemos afirmar que es poco ético hacer una investigación cualitativa que no haya reflexionado sobre cómo asegurar su calidad y sin estar seguros de que, al final, ese trabajo será un buen ejemplo de investigación. La buena investigación es más legítima éticamente, ya que vale la pena que las personas inviertan su tiempo en tomar parte en ella y revelen su propia situación u ofrezcan información sobre su intimidad. Si la investigación no es, al final, de alta calidad, es poco ético hacer que la gente tome parte en ella o revele su intimidad. Asegurar y promover la calidad de la investigación se convierte en una condición previa de la investigación ética en esta versión.

El segundo punto de vista ve la reflexión sobre los problemas éticos (la protección de datos, la evitación de daño a los participantes, el respeto a las perspectivas e intimidades, etc.) como un rasgo de calidad de la investigación (cualitativa). Por consiguiente, esta clase de reflexión ética se convierte en un paso necesario en el proceso de investigación (de modo similar, por ejemplo, al desarrollo de un buen conjunto de preguntas o el manejo de los casos desviados, etc.) y se debe tomar en consideración al evaluar la calidad de la investigación cualitativa.

Y existe un tercer punto de vista desde el que es posible analizar la relación entre la ética y la calidad de la investigación cualitativa: investigar conforme a los estándares de calidad puede afectar a los problemas éticos. Hacer que alguien relate la historia de toda su vida puede ser importante desde un punto de vista metodológico para comprender cómo una enfermedad específica se volvió parte de esa vida y cómo la gente hace frente a esa enfermedad. Cuanto más larga y más detallada sea la narración que el participante en el estudio desarrolle —y cuanto más espacio y apoyo le dé la investigación para hacerlo— mayor será la calidad de los datos que se produzcan de esta manera (véase Gibbs, 2007). Pero, si la

enfermedad lleva a una elevada vulnerabilidad y al agotamiento por parte de los pacientes, reflexionar, narrar y reconsiderar su vida como un todo y con (excesivo) detalle puede ser un reto demasiado fuerte para ellos. En un caso así, hay un conflicto entre los estándares metodológicos (o las expectativas de calidad) y las preocupaciones éticas sobre la confrontación de los participantes con algunos aspectos de su vida. Lo mismo puede ser el caso para enfoques como los controles de los miembros (véanse los Capítulos 2 y 3) o la validación comunicativa (véase también KVALE, 2007), que enfrentan a los participantes en un estudio con lo que han dicho (o con lo que el investigador ha encontrado en el análisis de esas declaraciones). Ambos enfoques son estrategias para aumentar la calidad en la investigación cualitativa, pero pueden ser también un problema ético en la investigación con personas vulnerables.

Estructura del libro

Debería haber quedado claro que el problema de la calidad en la investigación cualitativa se plantea en niveles distintos y con intenciones y consecuencias diferentes. En lo que resta de este libro, estudiaremos los distintos enfoques para responder a las preguntas vinculadas al problema de la calidad en la investigación cualitativa.

Nos ocuparemos de las estrategias principales para gestionar —es decir, asegurar y mejorar— la calidad de la investigación cualitativa. En los primeros capítulos del libro analizaremos los estándares, los criterios y las estrategias para el estudio y la evaluación de la calidad de la investigación cualitativa. En el capítulo siguiente, se desarrollará con más detalle el problema de cómo evaluar la calidad de la investigación cualitativa y estas tres alternativas (Capítulo 2). Se revisarán los enfoques presentados en las publicaciones para aplicar la validez, la fiabilidad y la objetividad a la investigación cualitativa, así como los intentos de establecer estándares, directrices y listas de comprobación. El enfoque de estrategias para la gestión de la calidad se estudia por primera vez

en el capítulo siguiente, en el que acudimos a las estrategias para gestionar la diversidad en la investigación cualitativa (Capítulo 3).

En la Segunda Parte del libro, el enfoque estará en la triangulación como estrategia para promover la calidad en la investigación cualitativa. Esto nos llevará a través de varios pasos. Después de analizar los diferentes conceptos de la triangulación que se han desarrollado en el transcurso de los años (Capítulo 4), se analiza el uso de la triangulación metodológica en la investigación cualitativa para aumentar su calidad, utilizando varios ejemplos (Capítulo 5). Ello se describe con más detalle para el campo de la etnografía (véase ANGROSINO, 2007), utilizando de nuevo ejemplos de varias áreas (Capítulo 6). Los investigadores cualitativos se enfrentan a menudo a la idea de que una manera de promover y asegurar la calidad en su investigación es combinarla con investigación cuantitativa. Se ha vuelto a hablar de esto de nuevo de manera más reciente en el contexto de la investigación con métodos mixtos. En el Capítulo 7, se analizará la potencia y los límites de estas combinaciones en el contexto de la promoción de la calidad. El capítulo final en esta parte estudia los problemas prácticos de cómo planear y dirigir un estudio utilizando la triangulación con el propósito de promover la calidad (Capítulo 8).

En la última parte, se tratarán las estrategias para gestionar la transparencia, la calidad y la ética. En primer lugar, nos centraremos en las relaciones de la calidad, la creatividad y la ética como maneras diferentes de hacer preguntas similares (Capítulo 9) y aproximarse a los problemas éticos en la investigación cualitativa desde ángulos diferentes. En el capítulo final (Capítulo 10), estudiaremos la calidad en la investigación cualitativa desde el punto de vista del proceso de investigación y con un enfoque en la transparencia de este proceso para los consumidores de un proyecto de investigación (lectores, comisionados, estudiantes, etc.). Se analizará aquí la clarificación de la indicación de la investigación cualitativa o de variantes específicas de ella en el contexto de la gestión de la calidad.

⇒ *Puntos clave*

- El problema de la calidad en la investigación cualitativa se sitúa en la encrucijada de necesidades internas y retos externos.
- La calidad se ha convertido en un problema crucial con el establecimiento progresivo de la investigación cualitativa y en la competencia con otras formas de investigación y con otras disciplinas por la financiación, la publicación y la influencia.
- La formulación de criterios es sólo una solución al problema.

Lecturas adicionales

En estos textos, se describen y resumen de manera detallada los problemas de la calidad para la investigación cualitativa con un enfoque mayor o menor en un área (como la evaluación), pero de modo relevante para la investigación cualitativa como un todo:

FLICK, U. (2006a) *An Introduction to Qualitative Research* (3ª Ed.). Londres: Sage, parte 7. (Trad. cast.: *Introducción a la investigación cualitativa,* Madrid, Morata.)

GIBBS, G. (2007) *Analyzing Qualitative Data.* (Libro 6 de The SAGE Qualitative Research Kit). Londres: Sage. [Traducción cast.: *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa* (Libro 6 de la Colección Investigación Cualitativa). Madrid: Morata].

KVALE, S. (2007) *Doing Interviews.* (Libro 2 de The SAGE Qualitative Research Kit). Londres: Sage. [Traducción cast.: *Las entrevistas en Investigación Cualitativa* (Libro 2 de la Colección Investigación Cualitativa). Madrid: Morata].

PATTON, M. Q. (2002) *Qualitative Evaluation and Research Methods* (3ª Ed.) Londres: Sage, Cap. 9.

RAPLEY, T. (2007) *Doing Conversation, Discourse and Document Analysis.* (Libro 7 de The SAGE Qualitative Research Kit). Londres: Sage. [Traducción cast.: *Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en Investigación Cualitativa* (Libro 7 de la Colección Investigación Cualitativa). Madrid: Morata].

SEALE, C. (1999) *The Quality of Qualitative Research.* Londres: Sage.

2
Estándares, criterios, listas de comprobación y directrices

Contenido del capítulo

Introducción
Qué es la investigación cualitativa y a qué nos estamos refiriendo
Los estándares de la investigación no estandarizada
¿Debemos utilizar criterios tradicionales o nuevos para dar respuesta a la cuestión de la investigación cualitativa?
Reformulación de los criterios tradicionales
Criterios alternativos apropiados al método
Directrices, listas de comprobación y catálogos de criterios
Las estrategias como una alternativa a la formulación de criterios

Objetivos del capítulo

Después de leer este capítulo, usted debería:

- ver los problemas y las limitaciones en el intento de establecer estándares para la investigación cualitativa;
- saber más sobre los criterios que se debaten para la investigación cualitativa, y
- tener una visión general de las directrices y las listas de comprobación propuestas para evaluar la investigación cualitativa.

Introducción

La cuestión de cómo determinar la calidad de la investigación cualitativa se ha formulado desde el comienzo de este tipo de investigación y atrae la atención de manera continua y reiterada. Sin embargo, no se han encontrado respuestas para esta cuestión, al menos no de un modo que concite el acuerdo general. Las contribuciones al debate incluyen propuestas para formular criterios de calidad (véase SEALE, 1999; STEINKE, 2004) o peticiones de que

se formulen, como el reciente documento de programas de investigación del ESRC1, o la declaración más o menos lacónica de que las respuestas a estas preguntas no se han encontrado todavía (véase LÜDERS, 2004a, 2006a). El que esta estimación sea correcta aún, a pesar de los diversos intentos de resolver el problema, tiene su razón de ser en la naturaleza de las cosas: la situación específica en la que se encuentra actualmente la investigación cualitativa.

Qué es la investigación cualitativa y a qué nos estamos refiriendo

Antes de entrar a debatir nuestro problema es preciso realizar algunos comentarios sobre cuál debería ser su punto de referencia. La investigación cualitativa se ha desarrollado en contextos diferentes. Podemos distinguir a este respecto, por una parte, escuelas teóricas y metodológicas. Cada una de ellas se caracteriza por algunos supuestos básicos, intereses de investigación y —derivados normalmente, pero no siempre, de ellos— métodos y preferencias metodológicas. Así, el enfoque de la teoría fundamentada (véase también GIBBS, 2007) se desarrolló originalmente en los EE.UU. y se puede considerar como un enfoque cualitativo de propio derecho en el debate anglosajón, pero también en el alemán. El interés en este enfoque se concentra normalmente en el desarrollo de una teoría a partir de material empírico y de su análisis. La investigación biográfica se encuentra en una situación similar; ha desarrollado su propio propósito general de investigación —que el análisis de la historia de vida debe llevar a condensaciones teóricas— y es un enfoque de importancia más allá de las fronteras idiomáticas (véase WENGRAF, 2001; ROSENTHAL, 2004).

Al mismo tiempo, encontramos enfoques o escuelas que son específicos para algunos contextos y desempeñan un papel importante en ellos, mientras que son reconocidos de manera muy limitada en otros sin buscar siquiera en ocasiones reconocimiento en ellos. Son ejemplos la hermenéutica objetiva o la sociología hermenéutica del conocimiento, que han extendido su influencia (y

sus publicaciones) casi exclusivamente para audiencias en lengua alemana (pero véase REITCHERTZ, 2004). Muy similar es la situación para el análisis del discurso (véase RAPLEY, 2007), que domina el panorama por completo en el Reino Unido y se ha diferenciado en varias formas allí, mientras que apenas tiene influencia alguna en los debates alemanes (donde el análisis del discurso se asocia con otras raíces). Esto significa que los debates sobre la investigación cualitativa se caracterizan por varias diferenciaciones: por una parte, las escuelas y, por otra, las prioridades y diferencias temáticas específicas al idioma (véase también FLICK, 2005, y KNOBLAUCH y cols., 2005).

Esto se complementa (como mínimo) por dos diferenciaciones más. En primer lugar, podemos observar avances específicos en algunas disciplinas. Los discursos (sobre investigación cualitativa) en la sociología se desarrollan de manera más o menos entrelazada con (o más o menos independiente de) los que se producen en la educación o en la psicología. Un ejemplo es el *Handbook of Qualitative Research in Psychology* (WILLIG y STAINTON-ROGERS, 2007). De importancia similar es la diferenciación entre los diversos campos de aplicación en la investigación cualitativa. Encontramos aquí áreas como la investigación sanitaria cualitativa (NIH, 2001, GREEN y THOROGOOD, 2004), la investigación cualitativa en gestión y organización (CASSELL y SYMON, 2004) o la evaluación cualitativa (FLICK, 2006b; SHAW, 1999). En estos campos, los debates metodológicos sobre la investigación cualitativa y más incluso sobre la investigación cualitativa “buena” comienzan lentamente a desarrollarse por separado. Esto tiene mucho que ver con el marco de condiciones bajo las que se aplica la investigación cualitativa aquí. Hemos encargado a menudo investigaciones que van de la mano de expectativas específicas en cuanto a los resultados y, sobre todo, en cuanto a su relevancia práctica, y que se han de realizar bajo condiciones diferentes, comparado con la investigación básica cualitativa o la investigación en el contexto de la obtención de cualificaciones (tesis de máster o de doctorado). En primer lugar debemos mencionar los límites temporales que son el trasfondo para los debates sobre la legitimidad de las “estrategias para atajar”

(véase FLICK, 2004; LÜDERS, 2004a) en el uso de métodos cualitativos en estos contextos. Un segundo problema es la cuestión de cómo convencer al público objetivo —externo al campo científico— con los resultados (véase para esto LÜDERS, 2006b).

Este breve esbozo de la diversificación de la investigación cualitativa —que no se pretendía que fuera exhaustivo, sino más bien ilustrativo y selectivo— nos lleva a un dilema en relación con el debate sobre la calidad de la investigación cualitativa. Las preguntas de cómo definir apropiadamente, establecer o promover esta calidad, son pertinentes a través de todas estas áreas. El modo de responderlas en las diferentes áreas es tan diverso como las necesidades de clarificación y las soluciones que se encuentran o proponen. Esto nos lleva a la pregunta de si se puede esperar (y ver como apropiado) que se encuentre una respuesta válida a la cuestión de la calidad a través de las diversas áreas y contextos. Nadie discrepará de la afirmación de que la investigación cualitativa tiene que encontrar una respuesta a esta pregunta. Sin embargo, existe un consenso limitado acerca de cómo deba ser esa respuesta. ¿Consiste en definir criterios, que idealmente vienen con estándares de comparación, o límites claramente marcados para diferenciar la investigación buena de la menos buena? La primera cuestión entonces es qué criterios son apropiados para esto y la siguiente es si se deben aplicar a la investigación cualitativa como un todo o a enfoques específicos en ella.

Cuando hay criterios ¿se deben aplicar de la misma manera a un estudio de teoría fundamentada que a uno de análisis del discurso, o también a un caso para evaluar una institución? ¿O la cuestión de la calidad en la investigación cualitativa se ha de plantear de una manera fundamentalmente diferente, más allá de los criterios? Luego está la pregunta siguiente: ¿qué debe reemplazar a los criterios? En lo que sigue se presentarán enfoques diferentes para responder a la pregunta de la calidad en la investigación cualitativa, con o sin criterios.

Los estándares de la investigación no estandarizada

BOHNSACK (2005) ha planteado hace poco una propuesta interesante. En ella, la respuesta a nuestra pregunta fundamental se vincula con la medida en que se pueden identificar o se han desarrollado estándares de la investigación no estandarizada. Este análisis se incrusta en uno más general sobre los estándares en educación. BOHNSACK muestra, por una parte, que los estándares para la investigación no estandarizada no se pueden desarrollar en decisiones de sillón (de metodólogos), sino que se tienen que derivar o hacer explícitos a partir de la reconstrucción o el análisis de la práctica de la investigación no estandarizada o cualitativa, lo cual es el caso también, para él, para los métodos de la investigación cualitativa. ("Tesis 1: Los métodos y los estándares de la investigación cualitativa se desarrollan sobre la base de la reconstrucción empírica de las prácticas de investigación"; BOHNSACK, 2005, pág. 65). Es posible demostrar con facilidad que los métodos de investigación cualitativa existentes se han desarrollado a partir de preguntas y proyectos de investigación concretos. En el tiempo transcurrido, se ha desarrollado y establecido un gran número de métodos más o menos reverenciados en la investigación cualitativa. Esto significa que, hoy en día, los investigadores se enfrentan a menudo a la cuestión de cuál de ellos aplicar para dar respuesta a sus preguntas de investigación, y los métodos de nuevo desarrollo a partir de la práctica de investigación son más bien la excepción. La pregunta pertinente aquí es: ¿Cómo podemos distinguir entre una buena aplicación de los métodos existentes y una mala aplicación o una selección inadecuada del método? Para BOHNSACK, los estándares en la investigación no estandarizada son de segundo orden y se deben desarrollar a partir del análisis de los estándares (de primer orden) naturales. Si seguimos este enfoque y la argumentación de BOHNSACK basada en él, podemos desarrollar estándares de investigación cualitativa a partir del análisis de los estándares mundanos de comunicación y reconstruir así la "validez y fiabilidad" de los criterios en la investigación cualitativa (2005, pág. 76). Su argumentación es que el nivel pertinente de referencia para formular estándares es la sustanciación metodológica y teórica de cada

procedimiento. BOHNSACK argumenta además que deberíamos diferenciar los métodos cualitativos en abiertos y reconstructivos. Sólo los últimos (para un ejemplo, véase BOHNSACK, 2004) satisfarán los estándares de calidad que él propone (véase la tesis 7: 2005, pág. 74).

BOHNSACK proporciona un gran número de propuestas teórica y metodológicamente instructivas para una fundamentación meta-teórica del debate sobre la calidad de la investigación cualitativa. Sin embargo, varias preguntas quedan sin responder. En primer lugar, está la pregunta de si es posible hacer realidad la formulación de estándares en un campo tan heterogéneo como la investigación cualitativa (en general o ya en este momento), si ni siquiera existe una unidad con respecto a la terminología (cualitativa, interpretativa, reconstructiva) y a la medida en que cada una corresponde al campo o no. En segundo lugar, las formulaciones de estándares corren normalmente el riesgo de acompañarse de estandarizaciones (de procedimientos), lo que produce al menos una contradicción para los enfoques de investigación no estandarizada. En tercer lugar, y éste será el argumento decisivo en nuestro contexto, las cuestiones del aseguramiento o fomento de la calidad, en la formulación de los estándares a la manera de BOHNSACK, se transfieren del nivel de la determinación de la calidad en los procedimientos prácticos en el campo al nivel de la idoneidad de los programas de investigación como un todo. Si aplicamos la propuesta de BOHNSACK, podemos saber que ciertos enfoques —los métodos reconstructivos— satisfacen los estándares de la investigación cualitativa, mientras que otros, los métodos abiertos, no. Estas propuestas son menos útiles para encontrar respuestas a la pregunta de cómo juzgar las aplicaciones y los procedimientos concretos en un proyecto de investigación o las aplicaciones y procedimientos comunicados en un artículo. Los enfoques que estudiaremos seguidamente toman esta dirección.

¿Debemos utilizar criterios tradicionales o nuevos para dar respuesta a la cuestión de la investigación

cualitativa?

Durante mucho tiempo se propuso tomar los criterios clásicos de la investigación social empírica —la fiabilidad, la validez y la objetividad— y aplicarlos también a la investigación cualitativa, o modificarlos para esta área. KIRK y MILLER (1986) analizan la fiabilidad y la validez en este contexto. Sin embargo, se hace evidente en este debate por una parte que la fiabilidad de los datos y los procedimientos en el sentido tradicional —como la estabilidad de los datos y los resultados en recogidas repetidas— es más bien inútil para evaluar los datos cualitativos. La repetición idéntica de una narración en entrevistas narrativas repetidas es más bien un signo de una versión "construida" que de fiabilidad de lo que se ha dicho.

La validez (véase KVALE, 2007) se analiza también repetidas veces en relación con la investigación cualitativa. KIRK y MILLER (1986, pág. 21) resumen la cuestión de la validez como la medida en que los investigadores ven lo que piensan que ven. Surgen aquí también problemas para una aplicación inmediata de los conceptos clásicos de validez. La validez interna se aumenta o determina excluyendo que otras variables que no sean las presentes en la hipótesis determinen lo que se ha observado. En este concepto encontramos ya las razones para los problemas de su transferencia a la investigación cualitativa. La validez interna se debe potenciar por un control exhaustivo —si es posible— sobre las condiciones del contexto en el estudio. Con este fin, las situaciones de recogida y análisis de datos se estandarizan lo más posible. El grado necesario de estandarización no es compatible con los métodos cualitativos o pone en tela de juicio sus verdaderos puntos fuertes. Es posible mostrar de modo similar por qué no se pueden transferir directamente otras formas de validez a la investigación cualitativa.

El tercer criterio del canon de la investigación cuantitativa es la objetividad. Apenas si hallamos a este respecto algún intento de aplicar este criterio a la investigación cualitativa. Se puede encontrar una excepción en MADILL y cols. (2000). Sin embargo, la objetividad se analiza aquí exclusivamente en cuanto al análisis de los datos

cualitativos y se reduce a la pregunta de si dos investigadores llegarán a los mismos resultados con los datos cualitativos de que disponen. La objetividad se interpreta como coherencia de significado, donde dos o más investigadores independientes analizan los mismos datos o el mismo material. Si llegan a las mismas conclusiones, éstas se pueden ver como objetivas y fiables (pág. 17).

KVALE (2007) analiza la objetividad de las entrevistas en cuatro aspectos: como ausencia de sesgo, como consenso intersubjetivo, como adecuación al objeto y como capacidad del objeto para objetar.

En resumen, incluso si encontramos de vez en cuando la afirmación de que la investigación cualitativa tiene que hacer frente a las cuestiones vinculadas a conceptos como la fiabilidad y la validez (por ej., MORSE, 1999, pág. 717) o la objetividad (MADILL y cols, 2000), en la puesta en práctica vemos más intentos de modificar o reformular estos conceptos.

Reformulación de los criterios tradicionales

Fiabilidad de los datos cualitativos

Las propuestas para reformular el concepto de fiabilidad van en la dirección de una concepción más procedimental y pretenden hacer más transparente la producción de los datos, de manera que podamos comprobar (como investigadores o lectores) lo que sigue siendo una declaración del entrevistado y lo que es ya una interpretación por el investigador. Estas propuestas incluyen directrices exactas y coherentes, modos de transcripción de las entrevistas y las conversaciones (véase GIBBS, 2007; KOWAL y O'CONNELL, 2004; KVALE, 2007) o la distinción entre las declaraciones literales en las notas de campo y los resúmenes o paráfrasis realizados por el investigador (véase ANGROSINO, 2007). Por último, la fiabilidad del proceso de investigación entero se puede desarrollar documentándolo reflexivamente.

Validación de la situación de entrevista

LEGEWIE (1987, pág. 141) formula propuestas más diferenciadas para juzgar la validez de los datos de entrevista y, especialmente, de las presentaciones biográficas de uno mismo. Según este autor, las afirmaciones de validez que un hablante hace en una entrevista se han de diferenciar (y eso significa que se han de juzgar por separado desde el punto de vista de las consideraciones siguientes):

> Que el contenido de lo que se dice sea correcto, … que lo que se dice sea apropiado socialmente en su aspecto relacional … y … que lo que se dice sea sincero en relación con la presentación de sí mismo del hablante. El punto de partida para validar las declaraciones biográficas es analizar en la situación de entrevista en qué medida se dieron "las condiciones de comunicación no estratégica" y si "las metas y las particularidades de la entrevista" … se negocian en forma de un "contrato de trabajo"… más o menos explícito.
>
> (1987, págs. 145-149).

La cuestión principal aquí es si se provocó de alguna manera que los entrevistados construyeran consciente o inconscientemente una versión específica —es decir, sesgada— de sus experiencias que no correspondiera con sus opiniones o que correspondiera únicamente de un modo limitado. La situación de entrevista se analiza en busca de cualquier signo de tales deformaciones. Esto debería proporcionar una base para descubrir qué deformaciones sistemáticas o engaños en el texto son resultado de la situación de entrevista y hasta qué punto y de qué modo exacto se han de tener en cuenta en la interpretación. Usted puede ampliar más estas reflexiones de parte del investigador implicando al entrevistado.

Validación comunicativa

Otra versión de la especificación de la validez apunta a implicar a los actores (sujetos o grupos) en el proceso de investigación ulterior. Una manera de hacerlo es introducir la validación comunicativa en una segunda reunión después de la entrevista y su transcripción (véase el Capítulo 3). La promesa de autenticidad adicional que se realiza aquí es doble. Se obtiene después de la entrevista la

aceptación de los entrevistados del contenido de sus declaraciones. Los entrevistados mismos desarrollan una estructura de sus propias declaraciones desde el punto de vista de las relaciones complejas que el investigador está buscando (véase también KVALE, 2007).

Sin embargo, para una aplicación más general de estas estrategias quedan por responder satisfactoriamente dos preguntas. En primer lugar, ¿cómo se puede diseñar el procedimiento metodológico de la validación comunicativa de manera que haga justicia realmente a los problemas que se están estudiando y a las opiniones de los entrevistados? En segundo lugar, ¿cómo se puede dar respuesta a la cuestión de obtener una fundamentación de los datos y los resultados más allá de la aceptación de los sujetos? Una manera de proceder aquí es intentar desarrollar una reconstrucción más general del concepto de validación.

Validación de procedimiento

MISHLER (1990) va un paso más allá en la reformulación del concepto de validez. Este autor parte del proceso de validación (en lugar de partir del estado de validez) y define “la validación como la construcción social del conocimiento” (1990, pág. 417) por la cual “evaluamos la ‘confiabilidad’ de las observaciones, interpretaciones y generalizaciones comunicadas” (1990, pág. 419). Por último, “reformular la validación como el discurso social a través del cual se establece la confiabilidad suprime doctrinas anticuadas tan familiares como la fiabilidad, la falsabilidad y la objetividad” (1990, pág. 420). Como base empírica para este discurso y la construcción de credibilidad, MISHLER analiza el uso de ejemplos extraídos de estudios narrativos.

ALTHEIDE y JOHNSON (1998) proponen un concepto de “validez como justificación reflexiva”, que crea una relación entre el investigador, los problemas y el proceso de dar sentido, y localiza la validez en el proceso de investigación y las diferentes relaciones que intervienen en él:

1. la relación entre lo que se observa (comportamientos, rituales, significados) y los contextos culturales, históricos y organizativos mayores dentro de los cuales se hacen las observaciones (la sustancia);
2. la relación entre el observador, lo observado y el entorno (el observador);
3. el problema de la perspectiva (o punto de vista) utilizada para dar una interpretación de los datos etnográficos (la interpretación), ya sea la del observador, ya la de los miembros;
4. el rol del lector en el producto final (la audiencia);
5. el problema del estilo de representación, retórico o de autor utilizado por el(los) autor(es) para presentar la descripción, la interpretación o ambas cosas (el estilo).

(1998, págs. 291-292).

De esta manera, la validación se considera desde la perspectiva del proceso entero de investigación y los factores que están implicados. Sin embargo, las propuestas se mantienen en el nivel programático, en lugar de formular criterios concretos o principios rectores para evaluar estudios individuales o partes de ellos. En conjunto, los intentos de utilizar o reformular la validez y la validación se enfrentan a varios problemas. Los análisis formales del modo en que se producen los datos, por ejemplo, en la situación de entrevista, no nos dicen nada sobre el contenido de esas entrevistas y si se han tratado apropiadamente en el procedimiento ulterior de la investigación. Los conceptos de validación comunicativa o controles de los miembros se enfrentan a un problema especial. El consentimiento de los sujetos se vuelve problemático como criterio cuando la investigación va sistemáticamente más allá del punto de vista del sujeto, por ejemplo en las interpretaciones que tratan de penetrar en el inconsciente social o psicológico o que derivan de la peculiaridad de diversos puntos de vista subjetivos.

Kvale (2007) resume las diferentes versiones de la reformulación de la validez en varias aseveraciones: validar es investigar, es comprobar, es poner en tela de juicio y es teorizar. La validez se reformula en validez comunicativa y validez pragmática. Así pues, validar no significa ya definir un criterio abstracto y comparar con él resultados y procedimientos, sino que se convierte en una reflexión en varios niveles, válido es lo que encuentra el consenso entre los miembros y lo que funciona en el campo.

Los intentos de reformular el concepto de validez que se han analizado aquí están marcados por cierta imprecisión que no ofrece necesariamente una solución al problema de fundamentar la investigación cualitativa, sino que más bien proporciona preguntas y declaraciones programáticas. Como tendencia general, se puede señalar un cambio de la validez a la validación y de evaluar el paso o parte individual de la investigación a aumentar la transparencia del proceso de investigación como un todo. Que tenga sentido, o no, aplicar los criterios clásicos a la investigación cualitativa se pone en tela de juicio, porque "la 'noción de realidad' en ambas corrientes de investigación es demasiado heterogénea" (LÜDERS y REICHERTZ, 1986, pág. 97). Una reserva similar se puede encontrar ya en GLASER y STRAUSS; estos autores

> plantean dudas en cuanto a la aplicabilidad de los cánones de la investigación cuantitativa como criterio para juzgar la credibilidad de teorías sustantivas basadas en la investigación cualitativa. Proponen por el contrario que los criterios de juicio se basen en elementos genéricos de los métodos cualitativos para recoger, analizar y presentar los datos y para el modo en que las personas leen los análisis cualitativos.
>
> (1965, pág. 5).

Partiendo de este escepticismo, se han realizado a lo largo del tiempo una serie de intentos de desarrollar "criterios apropiados al método" con el fin de sustituir criterios como la validez y la fiabilidad.

Criterios alternativos apropiados al método

Una tercera manera de responder a la pregunta de cómo evaluar la calidad de la investigación cualitativa es buscar criterios alternativos apropiados al método. La idea aquí es que se puede y se debe dar respuesta a la cuestión de la calidad en general utilizando criterios, pero que los criterios tradicionales pasan por alto las características de la investigación y los métodos cualitativos.

LINCOLN y GUBA (1985) proponen como criterios para la investigación cualitativa la confiabilidad, la credibilidad, la seguridad, la transferibilidad y la confirmabilidad. El primero de estos criterios se considera que es el principal. Los autores resumen cinco

estrategias para aumentar la credibilidad de la investigación cualitativa:

- actividades para aumentar la probabilidad de que se produzcan resultados creíbles por el “compromiso prolongado” y la “observación persistente” en el campo y la triangulación de métodos, investigadores y datos diferentes;
- “sesiones de devolución de información entre iguales”: reuniones regulares con otras personas que no están implicadas en la investigación para desvelar los propios puntos ciegos y para debatir las hipótesis de trabajo y los resultados obtenidos con ellas;
- el análisis de los casos negativos en el sentido de la inducción analítica (véase el Capítulo 3);
- la idoneidad de los términos de referencia de las interpretaciones y su evaluación, y
- “controles de los miembros”, en el sentido de la validación comunicativa de los datos y las interpretaciones con miembros de los campos objeto de estudio (véase el Capítulo 3).

Se perfila así una serie de puntos de partida para producir y evaluar la racionalidad de procedimiento en el proceso de investigación cualitativa. De esta manera, es posible revelar y evaluar los procedimientos y los avances en el proceso de investigación. Por lo que se refiere a los hallazgos que se han producido ya en una investigación particular, las preguntas a las que se responde mediante el uso de un proceso de evaluación de esta índole se pueden resumir de modo más general como sigue, según HUBERMAN y MILES (1998):

- ¿Se fundamentan los hallazgos en los datos? (¿Es apropiado el muestreo? ¿Se ponderan los datos adecuadamente?)
- ¿Son lógicas las inferencias? (¿Se aplican correctamente las estrategias de análisis? ¿Se consideran explicaciones alternativas?)

- ¿Es apropiada la estructura de las categorías?
- ¿Se pueden justificar las decisiones de investigación y los cambios metodológicos? (¿Tenían relación las decisiones de muestreo con las hipótesis de trabajo?)
- ¿Cuál es el grado de sesgo del investigador (cierre prematuro, datos no explorados en las notas de campo, falta de búsqueda de casos negativos, sentimientos de empatía)?
- ¿Qué estrategias se utilizaron para aumentar la credibilidad (segundos lectores, reacciones ofrecidas a los informantes, revisión de iguales, tiempo adecuado de estancia en el campo)?

(1998, pág. 202).

Aunque los hallazgos son el punto de partida para evaluar la investigación, se intenta hacer esto combinando una visión orientada al resultado con un procedimiento orientado al proceso.

Las estrategias resumidas hasta aquí se dirigen a formular criterios que se puedan utilizar en la investigación cualitativa en analogía a los establecidos en la investigación cuantitativa. STEINKE (2004) ha propuesto criterios para la investigación cualitativa en un enfoque más amplio:

- la transparencia intersubjetiva del proceso que llevó a los resultados;
- la indicación e idoneidad de los procedimientos;
- el anclaje empírico de la construcción y la comprobación de la teoría;
- la limitación, es decir, la definición del alcance y los límites de los resultados;
- el reflejo de la subjetividad; la coherencia de la teoría y la relevancia de la pregunta de investigación y el desarrollo de la teoría (véanse también los Capítulos 3, 9 y 10 más adelante).

Una propuesta más específica para evaluar estudios de teoría fundamentada procede de CHARMAZ (2006, págs. 182-3). Esta autora

propone cuatro criterios, cada uno de los cuales se acompaña de varias preguntas.

Credibilidad

- ¿Ha logrado su investigación una estrecha familiaridad con el entorno o tema?
- ¿Son suficientes los datos para justificar sus aseveraciones? Considere el alcance, número y profundidad de las observaciones contenidas en los datos.
- ¿Ha realizado usted comparaciones sistemáticas entre las observaciones y entre las categorías?
- ¿Cubren las categorías una amplia variedad de observaciones empíricas?
- ¿Existen vínculos lógicos sólidos entre los datos reunidos y su argumentación y análisis?
- ¿Ha proporcionado su investigación datos suficientes para que sus aseveraciones permitan al lector dar forma a una evaluación independiente y *estar de acuerdo* con ellas?

Originalidad

- ¿Son nuevas sus categorías? ¿Ofrecen nuevas ideas?
- ¿Proporciona su análisis una nueva interpretación conceptual de los datos?
- ¿Cuál es la significación social y teórica de este trabajo?
- ¿De qué forma pone en tela de juicio, extiende o refina su teoría fundamentada en las ideas, conceptos y prácticas actuales?

Resonancia

- ¿Representan las categorías la totalidad de la experiencia estudiada?

- ¿Ha revelado usted significados previos y a la vez cambiantes dados por supuesto?
- ¿Ha establecido usted vínculos entre colectividades o instituciones y las vidas individuales, cuando los datos lo indican así?
- ¿Tiene sentido su teoría fundamentada para sus participantes o las personas que comparten sus circunstancias? ¿Les ofrece su análisis percepciones más profundas sobre su vida y su mundo?

Utilidad

- ¿Ofrece su análisis interpretaciones que las personas puedan utilizar en su mundo cotidiano?
- ¿Llevan sus categorías de análisis a pensar en algún proceso genérico?
- Si es así, ¿ha examinado usted las implicaciones tácitas de esos procesos genéricos?
- ¿Puede el análisis dar lugar a alguna investigación adicional en otras áreas sustantivas?
- ¿Cuál es la contribución de su trabajo a los conocimientos existentes? ¿Cómo contribuye a hacer un mundo mejor?

(CHARMAZ, 2006, págs. 182-183).

CHARMAZ no expone este conjunto de criterios con mayor detalle, pero define algunos lazos entre ellos: “Una combinación poderosa de originalidad y credibilidad aumenta la resonancia, la utilidad y el valor posterior de la contribución” (pág. 183). Su lista es una combinación de criterios de proceso que abordan la calidad del estudio (credibilidad), criterios de relevancia (resonancia y utilidad) y criterios de novedad (originalidad).

Las propuestas presentadas brevemente en esta sección se enfrentan a varios problemas: En primer lugar —y en contraste, por ejemplo, con la evaluación de la fiabilidad en la investigación cualitativa—, es difícil definir aquí puntos de referencia o indicadores

para distinguir entre la investigación buena y la mala. En el caso de la credibilidad propuesta por LINCOLN y GUBA, se proponen únicamente estrategias en cuanto a cómo producir o aumentar la credibilidad. A los investigadores que deseen aplicar estas estrategias para aumentar la calidad y la credibilidad de su investigación, así como también a los lectores que deseen evaluar un informe de investigación conforme a este criterio, se les deja solos a la hora de responder a la pregunta siguiente: ¿Qué resultados deberían producir la sesión informativa entre iguales, los controles de los miembros o ambas cosas para que fueran un indicador de la credibilidad de la investigación evaluada con una o ambas opciones? ¿Es necesario que todos los componentes del grupo de iguales o todos los miembros implicados lleguen a las mismas evaluaciones —por ejemplo, de la plausibilidad de los resultados— o basta con que una mayoría de personas o algunas de ellas confirmen esta plausibilidad? ¿Se debería dar más peso a la confirmación de ciertas personas que al rechazo por otros miembros o componentes del grupo de iguales? Esto cobra importancia a medida que la idea de criterios que no formulan puntos de referencia degenera en formulaciones de intenciones de buena fe (véase también LÜDERS, 2004a). Al mismo tiempo, todas estas propuestas se han formulado sobre el telón de fondo de un enfoque específico en la investigación cualitativa y su aplicación a otros enfoques es limitada.

Directrices, listas de comprobación y catálogos de criterios

Como vimos en el Capítulo 1, la pregunta de cómo evaluar la calidad de la investigación cualitativa se plantea en la actualidad en tres contextos: Se manifiesta para los investigadores que desean evaluar y verificar sus resultados; se hace pertinente para los usuarios de la investigación —lectores de publicaciones, comisionados para la financiación de la investigación— que desean (y a menudo tienen que) evaluar y valorar lo que se les presenta como resultados después que la financiación ha acabado, y cobra

más importancia en la valoración y revisión de la investigación cualitativa, en la revisión de las propuestas de investigación y, cada vez más, en la revisión de manuscritos en el proceso de revisión por profesionales de las revistas especializadas. Particularmente en el último contexto, se desarrolla, utiliza y publica un número creciente de directrices para evaluar documentos de investigación (artículos, propuestas) en campos diferentes de aplicación.

Investigación sanitaria

SEALE (1999, págs. 189-92) presenta un catálogo de criterios de la British Sociological Association/Medical Sociology que incluye un conjunto de preguntas que hacen referencia a 20 áreas, desde las preguntas de investigación hasta el muestreo, la recogida y el análisis de datos, o las presentaciones y la ética. Las preguntas de orientación son útiles, pero si usted desea responderlas, queda a merced de sus propios criterios —quizá implícitos—. Así sucede, por ejemplo, cuando quiere responder en el área 19 ("¿Son creíbles y apropiados los resultados?") a la pregunta: "¿Se dirigen a la(s) pregunta (s) de investigación?" (pág. 192).

Otro catálogo lo ha presentado la National Institutes of Health Office of Behavioral and Social Sciences (NIH, 2001) para el campo de la salud pública. Aquí, se ha puesto énfasis especialmente en cuestiones de diseño. Bajo el epígrafe de diseño, se resumen el análisis y la interpretación, así como la combinación de investigación cualitativa y cuantitativa. Una lista de comprobación complementa el catálogo. Esta lista incluye elementos como: "Se explican con todo detalle los procedimientos de recogida de datos" (pág. 16).

ELLIOT y cols. (1999) han desarrollado un catálogo de directrices para publicar investigación cualitativa, en dos partes. Una se puede aplicar tanto a la investigación cuantitativa como a la cualitativa; la segunda parte se centra en el carácter especial de la investigación cualitativa e incluye conceptos como los controles de los miembros, la triangulación por medio de sesiones informativas entre iguales, etc. Pero estas directrices, a pesar de su formulación bastante general, no gozan de consenso para formas diferentes de

investigación cualitativa, como muestra la viva reacción de REICHER (2000).

Evaluación cualitativa

Particularmente para el contexto de la evaluación cualitativa, se han desarrollado en los últimos años cada vez más listas de comprobación, marcos y catálogos de criterios (véase también FLICK, 2006b; PATTON, 2002). Por ejemplo, SPENCER y cols. (2003) han presentado un “marco para evaluar datos de investigación” para esta área. Se basa en el análisis de las publicaciones y 29 entrevistas a expertos con comisionados, receptores, investigadores y profesionales prácticos implicados en evaluaciones. El marco se orienta en relación con cuatro principios rectores. La investigación debe:

- contribuir a promover un conocimiento o un modo de comprender más amplios;
- tener un diseño defendible proporcionando una estrategia de investigación que pueda estudiar las preguntas de evaluación planteadas;
- ser rigurosa en su realización, mediante la recogida, el análisis y la interpretación sistemáticos y transparentes de los datos cualitativos, y
- ser creíble en sus afirmaciones, ofreciendo argumentos fundados y plausibles sobre la significación de los datos generados.

(2003, pág. 6).

Para evaluar proyectos concretos, los autores han formulado un total de 18 preguntas, que se pueden asignar a siete áreas o pasos del proceso de investigación. Estas preguntas se refieren a los resultados (por ej. ¿Qué credibilidad tienen los hallazgos? ¿Cómo ha contribuido la investigación a extender el conocimiento/la comprensión del tema?), a los diseños y el muestreo (por ej., ¿Está

bien defendido el diseño de la muestra/la selección de objetivos de los casos/documentos?) y a la recogida y el análisis de datos (por ej., ¿En qué medida se ha transmitido el enfoque para el análisis y su formulación? ¿En qué medida se conservan y representan los contextos de las fuentes de datos?). La presentación de los resultados y la reflexividad y neutralidad del investigador se tratan también en las preguntas. Aunque éstas tienen una función más orientadora, el marco se concreta en los "indicadores de calidad" proporcionados con ellas. Encontramos aquí un total de 88 indicadores repartidos en diferente número para las preguntas individuales. Para la pregunta referida a la credibilidad, por ejemplo, encontramos el indicador: "Los hallazgos/las conclusiones tienen sentido/una lógica coherente"; para la composición de la muestra, hallamos el indicador: "Hay un perfil detallado de la cobertura de la muestra/del caso alcanzada". Cada uno de ellos se complementa por otros indicadores (para una lista completa, véase SPENCER y cols., 2003, págs. 22-24).

Este catálogo de preguntas fue encargado por el "Research Cabinet" y "UK Government's Office of the Chief Social Researcher" (KUSHNER, 2005, pág. 111) y enviado a los ministerios y a todos los departamentos gubernamentales. Se hizo esto para darles una orientación para encargar e, incluso más, para valorar evaluaciones basadas en métodos cualitativos. Debido en particular a esta distribución del catálogo y a la función aparejada a él, KUSHNER (2005), por ejemplo, considera el marco con particular atención y de una manera crítica. El autor ve ventajas diferentes; por ejemplo, que el marco aporta cierta clarificación al área de la evaluación o que es una contribución para el mayor desarrollo de la investigación cualitativa desde el punto de vista metodológico y para ahorrar a los evaluadores contratos y encargos poco razonables (págs. 15-16). Más importantes, sin embargo, son las reservas que formula. KUSHNER critica en general que la formulación y distribución de estos instrumentos de evaluación lleve a que la responsabilidad por la calidad cambie de los evaluadores a los comisionados (a menudo, las administraciones): "… confiere al gobierno una responsabilidad poco razonable de gestionar y garantizar la independencia de una

evaluación. La independencia se garantiza convencionalmente por el principio de que una evaluación se ‘patrocina’ externamente y no se ‘compra’ por el gobierno” (pág. 116).

KUSHNER critica además que las consideraciones en el marco se basen demasiado en las publicaciones sobre epistemología y metodología, pero apenas apunten a la “política de la investigación” o del mandato de los evaluadores. En particular, no se considera lo suficiente la confrontación con intenciones múltiples o en conflicto, o ambas cosas: “Por ejemplo, no hay debate sobre la propensión de la evaluación cualitativa a desvelar propósitos múltiples y a menudo contrapuestos, que lleva con frecuencia a poner en tela de juicio la parcialidad de los objetivos del programa” (pág. 116).

En resumen, KUSHNER considera que el marco se orienta demasiado a preguntas de investigación social aplicada y no lo suficiente a las particularidades de la evaluación cualitativa (que estas dos cosas son diferentes lo describe, por ejemplo, LÜDERS, 2006b). KUSHNER se centra también más en la dimensión epistemológica que en la dimensión práctica de la evaluación e iguala la “evaluación de la política” con la evaluación del programa. La cuestión de la propiedad la deriva de esto: ¿quién es el propietario de una evaluación: el comisionado o el evaluador?

En esta considerable y detallada propuesta de un catálogo para valorar las evaluaciones cualitativas y la crítica detallada de él, podemos ver de nuevo los problemas de la evaluación de la calidad de los estudios cualitativos. Se plantean también aquí las preguntas de si estos catálogos se deben (y pueden) aplicar a todas las formas de evaluación (la evaluación de la política frente a la evaluación del programa), de cómo desglosar el discurso más fundamental sobre la calidad en una norma manejable en la práctica de la investigación que tenga en cuenta al mismo tiempo las particularidades de la evaluación en comparación con las (otras) investigaciones. Por último —y esto es algo que KUSHNER no ha considerado con más detenimiento en su crítica— las preguntas (de apreciación) y los indicadores de calidad propuestos en el marco son más preguntas orientadoras que propuestas para definir el límite entre la buena y la mala evaluación. Los criterios en la evaluación cuantitativa incluyen

normalmente estos puntos de referencia; si se ha de satisfacer el criterio, se tiene que alcanzar un cierto grado de correlación entre los codificadores en la evaluación de la fiabilidad entre jueces. Y, por último, podríamos preguntar qué relevancia tienen el marco y las consideraciones que lo acompañan para la investigación cualitativa más allá de la evaluación.

Investigación de la gestión y la organización

Para esta área, CASSELL y cols. (2005) han dirigido un proyecto sobre "Establecimiento de puntos de referencia para la buena práctica en la investigación cualitativa de la gestión". Estos autores entrevistaron a consumidores de este tipo de investigación y elaboraron sus estándares implícitos y explícitos de evaluación de ella. Encontraron los conceptos de los entrevistados acerca del objeto de la investigación cualitativa y cómo se evalúa la credibilidad de sus resultados. En cuanto a esto último, hallamos aspectos tales como hasta qué punto se pueden cuantificar los resultados, el uso riguroso de los métodos, la disponibilidad de "destrezas técnicas" en la dirección del proyecto y que se puedan extraer conclusiones de importancia práctica a partir de los resultados, etc. La "buena práctica" en la investigación cualitativa se ve sobre todo en aspectos como el diseño de la investigación (¿por qué se escogió el método, cómo se conceptualizó el muestreo?) y si se han aplicado combinaciones de métodos (sobre todo cualitativos y cuantitativos). Además, el análisis y la reflexividad de los procedimientos seleccionados y la presentación y distribución de los resultados se vuelven relevantes para evaluar la investigación entera. Al definir la calidad de la investigación cualitativa de la gestión, la cuestión de qué "contribución" se ha hecho con los resultados es central: ¿proporcionan éstos nuevas ideas, consecuencias prácticas o el descubrimiento de nuevos problemas como resultado? Pero se consideran importantes también aspectos como el "logro técnico" en la aplicación de los métodos o la cuestión de hasta qué punto los criterios en la dirección de un proyecto desempeñaron un papel.

Este estudio muestra sobre todo qué criterios implícitos y explícitos aplican los consumidores de los resultados de la investigación cualitativa en un área específica. Cabe interpretarlo como una contribución a la investigación de la utilización de la ciencia social, que muestra de nuevo que los profesionales prácticos aplican estándares y criterios diferentes a los investigadores al evaluar los resultados y procedimientos en la investigación (véase también LÜDERS, 2006a). Al mismo tiempo, muestra que los investigadores mismos deben definir qué es la buena investigación cualitativa, porque de otro modo la evaluación de la investigación cualitativa desarrolla (aún más) un impulso propio o se define desde fuera. Por último, este proyecto pone de manifiesto los problemas que surgen si deseamos reconstruir los estándares de la investigación a partir de los estándares en el campo o en el área práctica, como indica BOHNSACK (2005, véase antes). Este equipo de investigación, por ejemplo, no ha conseguido desarrollar a partir de su análisis, criterios, estándares o un catálogo convincentes para evaluar proyectos de investigación y resultados.

Los catálogos de evaluación que se describen brevemente aquí no son una respuesta definitiva a la pregunta sobre los criterios apropiados para evaluar la investigación cualitativa. Por el contrario, demuestran el poder explosivo de la cuestión de la calidad para la investigación cualitativa, que esta cuestión se plantea de manera cada vez más concreta y que las respuestas se le pueden imponer a la investigación cualitativa desde fuera si no las proporciona ella misma.

Las estrategias como una alternativa a la formulación de criterios

Una tercera alternativa —más allá de la formulación de estándares o criterios— es desarrollar y aplicar estrategias de promoción de la calidad para aumentar la calidad de los datos y los hallazgos. Esto amplía el foco de la cuestión de la calidad de la evaluación de un paso individual en el proceso de investigación al estudio del proceso como un todo, que será el centro de atención en lo que sigue.

⇒ *Puntos clave*

- La diversificación y la proliferación de la investigación cualitativa hace más difícil desarrollar criterios y estándares universales para la investigación cualitativa en general.
- Los estándares serán útiles únicamente si se aplican a la investigación cualitativa en general y no sólo a enfoques específicos.
- Los criterios tradicionales tienden a pasar por alto las cualidades específicas de la investigación cualitativa. Los criterios alternativos vienen en su mayoría sin puntos de referencia para distinguir la buena investigación de los malos ejemplos.
- Muchos investigadores cualitativos rechazan las directrices y listas de comprobación por diferentes razones.
- Las estrategias de promoción de la calidad son un modo alternativo de estudiar la calidad en la investigación cualitativa.

Lecturas adicionales

Los trabajos siguientes dan una panorámica general de los intentos de formular, utilizar, reformular o rechazar los criterios en la investigación cualitativa:

FLICK, U. (2006a) *An Introduction to Qualitative Research* (3ª Ed.). Londres: Sage, parte 7. (Trad. cast.: *Introducción a la investigación cualitativa.* Madrid. Morata).

GIBBS, G. (2007) *Analyzing Qualitative Data.* (Libro 6 de *The SAGE Qualitative Research Kit)*. Londres: Sage. [Traducción cast.: *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa* (Libro 6 de la Colección Investigación Cualitativa). Madrid. Morata].

KVALE, S. (2007) *Doing Interviews.* (Libro 2 de *The SAGE Qualitative Research Kit)*. Londres: Sage. [Traducción cast.: *Las entrevistas en Investigación Cualitativa* (Libro 2 de la Colección Investigación Cualitativa). Madrid. Morata].

PATTON, M. Q. (2002) *Qualitative Evaluation and Research Methods* (3ª Ed.). Londres: Sage, Cap. 9.

RAPLEY, T. (2007) *Doing Conversation, Discourse and Document Analysis.* (Libro 7 de *The SAGE Qualitative Research Kit)*. Londres: Sage. [Traducción cast.: *Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en Investigación Cualitativa* (Libro 7 de la Colección Investigación Cualitativa). Madrid. Morata].

SEALE, C. (1999) *The Quality of Qualitative Research.* Londres: Sage.

1 *Economic and Social Research Council:* Consejo de Investigación Económica y Social. *(N. del T.)*

3
Estrategias para gestionar la diversidad

Contenido del capítulo

Introducción
El muestreo teórico
La inducción analítica
El consenso de los miembros y las audiencias
Conclusión

Objetivos del capítulo

Después de leer este capítulo, usted debería:

- ver la importancia de utilizar las estrategias presentadas aquí para la promoción de la calidad en la investigación cualitativa, y
- ver la cuestión de la calidad como algo que hay que desarrollar utilizando estrategias de esta índole, en lugar de verla como algo que es preciso medir y expresar por criterios.

Introducción

Como debería ser evidente a estas alturas, no es tan sencillo dar respuesta a la cuestión de la calidad en la investigación cualitativa en el modo en que estamos acostumbrados a hacerlo a partir de la investigación cuantitativa. No ha sido sencillo formular y definir criterios para la investigación cualitativa que se acepten de modo general y que se aproximen a convertirse en estándares para los diferentes enfoques de este tipo de investigación. Tampoco ha sido posible definir estándares de investigación cualitativa que sean convincentes y que se puedan aplicar a diferentes formas de investigación (cualitativa). La *vía regia* en la investigación cuantitativa para estudiar y gestionar los problemas de la calidad es una estandarización de la situación de investigación y la confianza en parámetros abstractos en lugar de concretos, como utilizar una

muestra aleatoria en lugar de recurrir al muestreo deliberado, hacer que la aplicación de los métodos sea independiente de la persona que los aplica y cosas por el estilo. La aplicación de estas estrategias a la investigación cualitativa no se puede llevar a cabo sin renunciar a sus puntos fuertes; la estandarización es contraproducente para las situaciones de investigación que viven de un uso relativamente flexible de los métodos. En general, los investigadores cualitativos están más interesados en casos específicos (personas, situaciones, etc.) y no en una selección aleatoria de material. El investigador como persona se convierte en una parte importante de toda situación de investigación en la investigación cualitativa. Mientras que los motivos recurrentes de la promoción de la calidad en la investigación cuantitativa son la estandarización y, en algunos aspectos, la abstracción, los motivos recurrentes en la investigación cualitativa son la diversidad, la flexibilidad y la concreción para extender el potencial de conocimiento de los entornos de investigación, en lugar de reducir los sesgos y las influencias. El resto de este libro se centrará en diferentes estrategias para gestionar y producir diversidad en los datos y en los análisis. En este capítulo, estudiaremos las estrategias para gestionar la diversidad (desde el punto de vista de la cuestión de la calidad), antes de que la Segunda Parte del libro se centre en una estrategia para producir deliberadamente una gama más amplia de diversidad.

El muestreo teórico

El muestreo teórico es una estrategia básica para la recogida de material en la investigación cualitativa. GLASER y STRAUSS la describen como sigue:

> El muestreo teórico es el proceso de recogida de datos para generar teoría por medio del cual el analista recoge, codifica y analiza conjuntamente sus datos y decide cuáles recoger después y dónde encontrarlos, a fin de desarrollar su teoría a medida que surge. Este proceso de recogida de datos está controlado por la teoría emergente.

En nuestro contexto, el muestreo teórico cobra relevancia en la medida en que se orienta a abrir un espacio para la diversidad en el proceso de investigación. El objetivo de esto es cubrir una gama más amplia de variaciones posibles en el campo y en el fenómeno que se estudia. CHARMAZ (2006) ha dado una definición actualizada:

> El muestreo teórico pretende buscar datos pertinentes para *desarrollar* la *teoría* emergente del investigador. El propósito principal del muestreo teórico es elaborar y refinar las categorías que constituyen su teoría. Usted realiza muestreo teórico muestreando para desarrollar las propiedades de su(s) categoría(s) hasta que no surjan propiedades nuevas.
>
> (2006, pág. 96).

Esta estrategia de muestreo —si se aplica con rigor— impide que los investigadores reduzcan prematuramente el fenómeno que estudian a un patrón específico basado en casos (o materiales) (demasiado) similares. Aunque CHARMAZ insiste en que el muestreo teórico no es muestrear para encontrar casos negativos (véase más adelante), un punto fuerte de esta estrategia es que permite incorporar a la muestra casos negativos conforme se desarrolla la teoría. Por tanto, la autora propone:

> Lleve a cabo el muestreo teórico después de haber definido y conceptualizado provisionalmente ya las ideas importantes que indican áreas para sondear con más datos. De otro modo, el muestreo teórico temprano puede resultar en uno o más de los escollos habituales de la teoría fundamentada:
>
> - Cierre prematuro de las categorías de análisis.
> - Categorías reiterativas o redundantes.
> - Confianza excesiva en declaraciones abiertas para la elaboración y comprobación de las categorías.
> - Categorías difusas o no especificadas.
>
> (2006, pág. 107).

Si el muestreo teórico se aplica de manera uniforme, tiene una consecuencia: “La variación dentro de un proceso se hace aparente mientras usted lleva a cabo el muestreo teórico” (2006, pág. 109). El muestreo teórico permite introducir diversidad y variedad en los datos. Como subrayan tanto GLASER y STRAUSS como CHARMAZ,

debería estar guiado siempre por la teoría: el estado de la teoría que se desarrolla en el estudio. Por tanto, es básicamente un enfoque que pretende construir un puente entre la estructura que se desarrolla (en la teoría) y la variación existente (en el campo o fenómeno). Como tal, se convierte en un paso crucial en el proceso de investigación del que depende, por más abierto que el proceso sea a lo que sucede en el campo y por más tiempo que se mantenga abierto a esta diversidad.

La inducción analítica

Una vez que se ha establecido suficiente diversidad en la selección y la recogida de datos, cobra importancia desde el punto de vista de la investigación cualitativa el modo en que esta diversidad se gestiona, mantiene y tiene en cuenta al analizarlos. El propósito de toda investigación es identificar algún tipo de generalidad: patrones, tipologías, estructuras, sistemas, modelos y cosas análogas. Este tipo de “generalización” se acompaña de una reducción de las variedades; se ordenará una multitud de casos y se formará con ellos un número limitado de tipos o patrones. Esta generalización comienza en ocasiones formulando hipótesis provisionales que se someten luego a prueba con el material y se desarrollan de modo adicional. El examen de estas hipótesis no significa lo mismo que en el contexto de la investigación experimental. En la investigación cualitativa, una hipótesis es más similar a una hipótesis de trabajo. La prueba se refiere aquí más a evaluar una hipótesis de trabajo de este tipo, o un modelo, patrón, etc., por lo que respecta a su ajuste al material empírico y a la medida en que cubre la diversidad que hay en el material. En condiciones ideales, si la tipología o los patrones son exhaustivos y están bien desarrollados, cubrirán todos y cada uno de los casos.

Sin embargo, la práctica de la investigación muestra que usted encontrará en la mayoría de los proyectos, por ejemplo, una tipología con varios casos que se corresponden uno a uno con los tipos, mientras que otros casos no encajan perfectamente en un tipo o incluso en la tipología entera. Por consiguiente, hay casos que

encajan y casos desviados. La cuestión es entonces cómo hacer frente a este problema: los casos que no encajan en un patrón general que se ha desarrollado o un patrón que no se aplica a (o no cubre) todo el material que se recogió. Aquí es donde la inducción analítica (introducida en la ciencia y la investigación social por ZNANIECKI, 1934) cobra importancia. La inducción analítica parte explícitamente de un caso específico. Según BÜHLER-NIEDERBERGER (1985), se puede caracterizar como sigue: "La inducción analítica es un método de interpretación sistemática de los acontecimientos que incluye el proceso de generar hipótesis y someterlas además a prueba. Su instrumento decisivo es el análisis de la excepción, el caso que se desvía de la hipótesis" (1985, pág. 476).

Este procedimiento de buscar y analizar casos desviados se aplica después de haber desarrollado una teoría (hipótesis, patrón, modelo, etc.) preliminar. La inducción analítica se orienta sobre todo a examinar las teorías y el conocimiento analizando o integrando los casos negativos. El procedimiento de inducción analítica incluye los pasos del Recuadro 3.1.

Recuadro 3.1. Pasos de la inducción analítica

1. Se formula una definición somera del fenómeno que se tiene que explicar.
2. Se formula una explicación hipotética del fenómeno.
3. Se estudia un caso a la luz de la hipótesis con el objeto de determinar si la hipótesis encaja con los hechos en ese caso.
4. Si la hipótesis no encaja con los hechos, se reformula la hipótesis o se redefine el fenómeno que se ha de explicar de manera que el caso quede excluido.
5. Se puede obtener una certidumbre prácticamente total después de haber estudiado un pequeño número de casos, pero el descubrimiento de un solo caso negativo por este investigador o cualquier otro refuta la explicación y requiere una reformulación.

Este procedimiento de examinar los casos, redefinir el fenómeno y reformular la hipótesis se continúa hasta que se establece una relación universal, requiriendo cada caso negativo una redefinición o una reformulación.

Fuente: CRESSEY (1950).

Varios aspectos en este concepto son interesantes para una metodología orientada a promover la calidad de la investigación cualitativa. En primer lugar, incluye el uso explícito de hipótesis.

Estas hipótesis se formulan para comprender mejor lo que está sucediendo en los datos, para estructurarlos y para explicar el fenómeno que se estudia. Son provisionales y se revisan confrontándolas con el material. Esto lo mencionan ya ANGELL y TURNER cuando ven la inducción analítica como un método "en el que el investigador no acepta la conceptualización ya hecha, sino que investiga con las relaciones y las unidades de análisis hasta que da con un esquema que es muy escueta en poder explicativo" (1954, pág. 476).

El segundo aspecto importante es el enfoque en casos específicos, en particular los casos desviados. De acuerdo con ello, LINCOLN y GUBA (1985) se refieren a este concepto como "análisis de los casos negativos". Utilizar la inducción analítica como estrategia fuerza al investigador a establecer diferencias entre ciertos casos y una tendencia general o un principio de estructuración explícito, y también a remediar la falta de adecuación entre el(los) caso(s) y la estructura. Utilizado de esta manera, impide a los investigadores usar las categorías y el sistema categorial con excesiva laxitud y pasar por alto o ignorar la diversidad en el material.

En tercer lugar, la inducción analítica es una manera de tomar como punto de referencia la excepción en el material, en lugar de la media y la normalidad.

GOETZ y LECOMPTE (1981) dan una descripción del uso de la inducción analítica y describen un modo bastante radical de comprenderla:

> Esta estrategia implica explorar los datos en busca de categorías de fenómenos y en busca de relaciones entre estas categorías, desarrollar tipologías e hipótesis de trabajo tras un examen de los casos iniciales, modificarlas y refinarlas entonces a partir de los casos posteriores… Se buscan conscientemente los ejemplos negativos o fenómenos que no encajan en la función inicial para ampliar, adaptar o restringir el constructo original. En su aplicación más extrema, la inducción analítica pretende proporcionar una explicación universal y no tanto probabilística; es decir, se deben explicar todos los casos, no simplemente cierta distribución de ellos.
>
> (1981, pág. 57).

Esta descripción de cómo proceder es una representación muy buena de la aplicación de la inducción analítica, aun cuando su

explicación de una aplicación extrema se refiere más a las excepciones que a los usos habituales de este concepto.

DENZIN (1989), yendo en una dirección similar, ve varias ventajas de la inducción analítica:

> *En primer lugar,* permite a los investigadores refutar teorías mientras ponen a prueba una frente a otra. …
>
> *En segundo lugar,* la inducción analítica proporciona un método por el cual las viejas teorías se pueden revisar o se pueden incorporar a otras nuevas a medida que se toman en consideración los datos negativos. …
>
> *En tercer lugar,* este método, con su énfasis extremo en la importancia del caso negativo, fuerza una articulación estrecha entre hecho, observación, concepto, propuesta y teoría.
>
> *En cuarto lugar,* la inducción analítica proporciona un medio directo por el cual se pueden unir los modos de muestreo teórico y estadístico; es decir, los investigadores se descubrirán ampliando sus propuestas a casos representativos no examinados todavía. …
>
> *En quinto lugar,* la inducción analítica permite al sociólogo pasar de teorías sustantivas o de alcance intermedio a teorías formales. …
>
> *En sexto lugar,* la inducción analítica lleva a teorías evolutivas o procesuales, y estas teorías son superiores a la formulación estática, que da por sentado que las variables operan de un modo que intermedia o antecede sobre los procesos sometidos a estudio.
>
> (1989, pág. 169-170).

Gran parte de las críticas que se han dirigido a este concepto se refieren a la afirmación de que identifica (y prueba) las causas para los fenómenos dando explicaciones no ambiguas (véase, por ejemplo, ROBINSON, 1951). Su fecundidad para la investigación cualitativa actual, por el contrario, no radica tanto en demostrar la falsedad de las teorías o la explicación por hechos contradictorios o casos negativos, sino en el impulso para elaborar adicionalmente modelos, patrones y cosas similares a fin de que cubran una gama más amplia de fenómenos. Esto se puede encontrar ya en la formulación inicial de ZNANIECKI:

> Si un dato se ve simplemente como un “ejemplo contradictorio”, es decir, como un caso individual en el que una hipótesis que se presume verdadera resulta falsa, es científicamente improductivo; todo lo que hace, por consiguiente, es dañar la validez lógica de la hipótesis y forzarnos a sustituir un juicio general por uno particular. Pero si basamos otra hipótesis general en él, vamos más allá de la mera contradicción, tenemos dos teorías positivas contrapuestas entre las que escoger y la elección se puede tomar

> sólo por la introducción de nuevos datos: elementos, personajes, conexiones o procesos desconocidos o pasados por alto antes. Así, se hacen indispensables nuevas investigaciones y surgen de ellas nuevas hipótesis y nuevos problemas.
>
> (1934, pág. 281-282).

Existen vínculos con las cuestiones de generalización de los estudios de caso, pero la inducción analítica tiene importancia propia como procedimiento para evaluar los análisis. En conjunto, la inducción analítica o el uso de casos negativos es una elaboración específica de lo que GLASER (1969) comentaba como método de las comparaciones constantes. Se centra en una comparación con dos caras: casos con casos y casos con modelos, patrones, etc., teóricos. Al centrarse en los casos que no apoyan lo que se ha desarrollado teóricamente hasta el momento, fuerza a los investigadores a examinar críticamente y escudriñar sus propias reflexiones y pensamientos sobre lo que estudian. La idea de la inducción analítica se puede extender más allá del uso de alguna manera esquemático de los "*casos* negativos" al análisis de ejemplos, observaciones, declaraciones y demás que no encajan completamente o con sencillez en una estructura en desarrollo, y a la reflexión específica sobre ellos. En este sentido, las técnicas de caso negativo y la inducción analítica se convierten en técnicas para gestionar la diversidad en el proceso de investigación y para buscar una mayor clarificación de esta diversidad.

Las consecuencias de aplicar esta estrategia al material que se ha recogido y analizado pueden ser múltiples: en primer lugar, el reajuste del análisis a los casos desviados; en segundo lugar, la búsqueda de nuevo material (por ejemplo, otros casos similares a los casos desviados) y, en tercer lugar, el paso a un método diferente, por ejemplo hacer entrevistas cuando las observaciones han producido una estructura pero también casos desviados (BLOOR, 1978).

El consenso de los miembros y las audiencias

Como en el ejemplo de BLOOR (1978), podemos utilizar dos salidas para resolver las discrepancias derivadas de analizar los casos

negativos o aplicar la inducción analítica. Una es buscar el consenso o la validación de los miembros. La segunda es utilizar métodos diferentes (véanse los últimos capítulos de este libro). Para LINCOLN y GUBA (1985, pág. 314), los controles de los miembros son “la técnica más crucial para establecer la credibilidad”. Esta técnica se ha analizado utilizando etiquetas diferentes, con intenciones distintas en ocasiones. Las etiquetas son: validación comunicativa (véase el Capítulo 2), validación del entrevistado, control de los miembros, validación de los miembros, validación consensual, etc. El rasgo común es que se toma el consenso de los participantes como criterio o como indicador para evaluar los productos de la investigación, desde los datos hasta los resultados. BLOOR (1997) señala tres formas básicas de validación de los miembros.

> La validación de las taxonomías del investigador por el intento de predicción de las descripciones de los miembros en el campo … ; la validación del análisis del investigador por la demostración de su capacidad para “pasar” como miembro … ; la validación del análisis del investigador pidiendo a los miembros de la colectividad que juzguen la idoneidad de su análisis, devolviendo los resultados al campo y preguntando “si los miembros reconocen, comprenden y aceptan la descripción de uno”.
>
> (DOUGLAS, 1976, pág. 131), (BLOOR, 1997, pág. 41).

SEALE (1999, pág. 62) considera dos versiones de la petición de que “los miembros juzguen la idoneidad de la explicación del investigador: a) la versión fuerte (por ej., los miembros evalúan el informe final de la investigación); b) la versión débil (por ej., los miembros hacen comentarios sobre la precisión de algún documento provisional, como una transcripción de entrevista)”.

En la entrevista semi-estandarizada que desarrollaron GROEBEN y SCHEELE (véase GROEBEN, 1990; FLICK, 2006a, cap. 13), los investigadores buscan el consenso de los miembros con referencia a las declaraciones principales en la entrevista. Con este fin, se presentan de nuevo a los participantes individuales en el estudio sus declaraciones principales (individuales) y se les pide que las acepten, rechacen o modifiquen. No son los resultados ni las transcripciones de la entrevista lo que se facilita al participante aquí, sino una condensación de lo que ha dicho en la entrevista.

En este ejemplo, el consenso de los miembros se obtiene para el caso individual y con referencia a los datos, no a interpretaciones (aunque una condensación es ya una forma de interpretación). LINCOLN y GUBA (1985, págs. 373-376) proponen controles de los miembros al final del estudio y no en referencia al caso individual, sino a los resultados globales. Denominan a su enfoque "control completo de los miembros" y establecen un grupo de revisión que comprende a participantes (que, por ejemplo, actuaron antes como entrevistados) y no participantes en el estudio. En cuanto a los primeros, es importante tener en el grupo de revisión representantes de todos los grupos interesados y de todos los sitios, entornos locales e instituciones. En conjunto, se debe incluir el mayor número posible de perspectivas diferentes en él y los miembros deben formar parte de él durante el período más largo posible. Se debe preparar entonces la información presentada al grupo de revisión, que se ha de centrar en un caso o en fragmentos seleccionados del análisis y ha de incluir impresos de consentimiento y hojas de comentarios. La revisión del material y la reunión del grupo debe proporcionar tres formas de reacción: un juicio de credibilidad global, aseveraciones de preocupaciones importantes sobre los resultados y expresiones sobre errores factuales o de interpretación en el análisis (pág. 377). Se pueden distinguir tres versiones de acuerdo: consenso completo, consenso dividido (por alguna parte o subgrupo en el grupo de revisión) y consenso mayoritario con una minoría (fuerte) en disenso. Por último, es importante considerar las aportaciones de un proceso de control de miembros como éste en el análisis final y el informe, es decir, desarrollar maneras de tomar en serio las propuestas de los miembros. (En el Capítulo 5, se presentará un ejemplo de cómo utilizar los grupos de discusión para este control de miembros con los participantes de un estudio basado en entrevistas en la primera parte.)

Estos intentos de utilizar el consenso de los participantes como indicador para la credibilidad o validez de (los productos de) la investigación tienen varios rasgos y varios problemas en común. En primer lugar, es común a ellos seguir la máxima de KVALE (2007): "Validar es comunicar". En segundo lugar, la investigación se hace

más dialogística introduciendo un paso de esta índole. En tercer lugar, se puede hacer más relevante, pues esta forma de consulta con los miembros incluye siempre facilitar los resultados a los participantes, al campo, a los contextos prácticos y demás. En cuarto lugar, liberan a los participantes de un rol pasivo como objetos de una investigación y los toman en serio como un socio activo en el proceso, convirtiéndolos en miembros al hacerlo.

Al mismo tiempo, estos enfoques hacen frente a problemas similares en el diálogo con los miembros. En primer lugar, ha resultado que es necesario encontrar una manera de “traducir” el discurso y los documentos de la investigación a un discurso mundano o práctico. Por ejemplo, la mayoría de las personas se sienten como mínimo molestas cuando leen una transcripción de una entrevista que concedieron, a causa de la diferencia entre el lenguaje hablado y escrito, que dificulta la lectura de los protocolos literales de lo que usted ha dicho. Esto produce irritación en los participantes, que es preciso superar antes de que puedan validar algo en una situación así. Si facilita los resultados a los miembros, debe encontrar una manera de hacerlos comprensibles a su grupo específico de participantes. Surge entonces la pregunta de qué se debe presentar al participante individual: los resultados referidos a esa persona específica o resultados más generales como, por ejemplo, una tipología. En este último caso, ¿qué es aquello a lo que el participante accede o que valida: su posición en esa tipología (Yo pertenezco al tipo I, sí o no), la plausibilidad de una tipología como ésa con arreglo a su experiencia o su relevancia práctica? En el caso de validar los resultados con los miembros, nos enfrentamos a menudo al problema de que nuestras interpretaciones van más allá de lo que ellos ven o perciben y que esa interpretación puede incluir una confrontación con aspectos en su conocimiento o prácticas de los que no eran conscientes antes.

En segundo lugar, se debe reflexionar sobre el estatus de este consenso. ¿Será el único criterio o manera de validar lo que el investigador ha encontrado? ¿Están entonces la investigación y sus resultados obsoletos en el caso de que un miembro los rechace? ¿Es posible todavía producir hallazgos que vayan más allá de lo que

los miembros ven o han visto ya antes? ¿Y cuál es el progreso en el conocimiento de la investigación comparado con el conocimiento mundano? Esto lleva al tercer problema: ¿cómo integrar el rechazo de los resultados por los participantes?, ¿cómo gestionar esta forma de diversidad en la continuación del proceso de investigación? ¿Qué pasa si algunos participantes aceptan lo que se les presenta, otros lo rechazan y el resto no sabe qué pensar? Por consiguiente, la validación de los miembros en este sentido estricto de la palabra dará un espacio para que la diversidad aparezca y fuerza al investigador a desarrollar maneras de manejar esta diversidad en la investigación en curso.

El uso de sesiones informativas con iguales para mejorar la calidad de la investigación y para recoger una visión diferente del propio procedimiento puede ser una alternativa, un añadido o ambas cosas. En la investigación financiada y en las publicaciones, las revisiones de iguales desempeñan un rol cada vez más importante, pero estas revisiones son habitualmente anónimas y son juicios, más que comentarios y diálogos. Las sesiones informativas con iguales tratan de suscitar debates con otros investigadores o expertos sobre la propia investigación y los avances en ella. LINCOLN y GUBA (1985) proponen sesiones informativas con iguales para el desarrollo de diseños de investigación, para analizar hipótesis de trabajo y para debatir los resultados. Las sesiones informativas con iguales son, de nuevo aquí, una manera de recoger segundas opiniones, visiones diferentes y diversidad en las perspectivas sobre el material y el proceso de investigación.

Conclusión

Las estrategias analizadas en este capítulo son formas de gestionar la diversidad en el proceso de investigación, desde la inclusión y selección del material empírico en el paso del muestreo hasta el uso y el tratamiento de los casos negativos en la inducción analítica y la búsqueda de comentarios y el consenso de otras partes en los controles de los miembros y las sesiones informativas con iguales. Estas estrategias tienen en común que establecen y

gestionan una cierta relación desde los avances teóricos de un estudio hasta los materiales conflictivos: casos que hay que incluir con arreglo a estos avances o que los desarrollan, casos que se resisten inicialmente a estos avances y opiniones en el campo que pueden contradecir estos avances teóricos. La gestión de la diversidad incluye estrategias que superan las ideas y explicaciones rápidas y prematuras extraídas de los materiales, su análisis y los campos sometidos a estudio. Estas estrategias van más allá del uso de criterios, aunque se debaten en ocasiones como partes de los criterios (en LINCOLN y GUBA, 1985) o se abordan por listas de comprobación (véase el Capítulo 2). Verlas y utilizarlas como estrategias (en lugar de como criterios) evita las (falsas) promesas de proporcionar puntos de corte y de referencia de sencillo manejo para distinguir la buena investigación de la mala. Esto permite también utilizarlas más como maneras de gestionar y promover la calidad en lugar de simplemente juzgarla. Estas estrategias, en su conceptualización, son susceptibles de utilizarse en diferentes enfoques en la investigación cualitativa y de adaptarse a ellos. Se pueden complementar por estrategias de triangulación como una manera de extender sistemáticamente la perspectiva en el proceso de investigación, lo que se analizará de manera pormenorizada en los capítulos siguientes.

⇒ *Puntos clave*

- La calidad en la investigación cualitativa sólo es posible si los investigadores dejan espacio a la diversidad en lo que estudian, si tienen en cuenta los casos desviados en su análisis y evitan una exclusión prematura o el descuido de esa diversidad.
- El muestreo teórico no es sólo un camino hacia material interesante, sino también una manera de abrir la puerta para que la diversidad en el campo entre en los datos del investigador.

- Buscar el consenso de los miembros, las audiencias y los iguales es también una manera de permitir su discrepancia con lo que los investigadores han hecho, encontrado y concluido y, así, una vía a opiniones distintas y discrepantes.

Lecturas adicionales

En los textos siguientes, la inducción analítica y los controles de miembros se desarrollan con más detalle del que es posible aquí:

FLICK, U. (2006a) *An Introduction to Qualitative Research* (3ª Ed.). Londres: Sage, parte 7. (Trad. cast.: *Introducción a la investigación cualitativa.* Madrid. Morata.)

KVALE, S. (2007) *Doing Interviews.* (Libro 2 de *The SAGE Qualitative Research Kit).* Londres: Sage. [Trad. cast.: *Las entrevistas en Investigación Cualitativa* (Libro 2 de la Colección Investigación Cualitativa). Madrid. Morata].

LINCOLN, Y. S. y GUBA, E. G. (1985) *Naturalistic Inquiry.* Londres: Sage.

SEALE, C. (1999) *The Quality of Qualitative Research.* Londres: Sage.

4
Conceptos de triangulación

Contenido del capítulo

La triangulación en la historia de la investigación cualitativa
Qué es la triangulación y qué no es
La triangulación múltiple
Líneas de análisis
La triangulación como rigor sofisticado: La reacción de DENZIN a sus críticos
La triangulación sistemática de perspectivas
La triangulación integral
La triangulación entre la construcción de problemas, la producción de conocimiento y la garantía de resultados

Objetivos del capítulo

Después de leer este capítulo, usted debería:

- conocer los antecedentes y las diferentes versiones de la triangulación, y ver su importancia para la gestión de la calidad en la investigación cualitativa;
- conocer las líneas diferentes de debate que hacen referencia a este concepto y su uso en el contexto de la calidad y en otros contextos en la investigación cualitativa, y
- saber que la triangulación ha sido un rasgo de muchos buenos ejemplos de investigación cualitativa, al menos implícitamente.

La triangulación en la historia de la investigación cualitativa

La triangulación es un concepto que se saca a colación a menudo en la investigación cualitativa cuando de debaten los problemas de la calidad. La conexión principal entre la triangulación y la calidad de la investigación cualitativa es que la triangulación pretende extender las actividades del investigador en el proceso más allá de lo que se

hace “normalmente”, por ejemplo, utilizando más de un método. Las diferentes maneras de extender las actividades de investigación con el propósito de promover la calidad se revelarán de manera pormenorizada en este capítulo y los siguientes. Para ello, estudiaremos la base teórica y conceptual de la triangulación en éste antes de comentar el uso de sus diferentes formas en los que siguen. La triangulación se asocia a propósitos y, a veces, a mitos y reservas distintas. En ocasiones, es objeto de debate cuando se combina la investigación cualitativa con enfoques cuantitativos para dar más fundamentación a sus resultados. En general, los análisis de la triangulación comenzaron en la década de 1970, cuando Norman DENZIN (1970) presentó una conceptualización más sistemática de ella. Si nos retrotraemos un poco más en la historia de la investigación cualitativa, encontraremos que muchos de los estudios vistos como clásicos en esta modalidad de investigación no han utilizado el concepto explícitamente, pero se llevaron a cabo con arreglo a los principios y prácticas de lo que ahora se considera triangulación. Podemos encontrar también que estas prácticas de triangulación se pueden ver como un rasgo de la investigación cualitativa (que incluye asimismo el uso de investigación cuantitativa), como muestran algunos ejemplos.

El estudio de Marie JAHODA, Paul LAZARSFELD y Hans ZEISEL (1933/1971), *Marienthal: The Sociology of an Unemployed Community,* es uno de los estudios clásicos en investigación cualitativa (véase también FLICK, 2004). Se estudiaba en él el afrontamiento psicológico del desempleo en una población a finales de la década de 1920, después de que el empresario que daba trabajo principalmente a sus habitantes se declarara en quiebra. El resultado es la elaboración de la idea fundamental de una “sociedad cansada” como una caracterización condensada de la actitud hacia la vida y las prácticas cotidianas en la localidad y de diferentes tipos de prácticas en reacción al desempleo (por ejemplo, el “indómito”, el “resignado”, el “desesperado” y el “apático”). Los procedimientos metodológicos que llevaron a estas concepciones los ha resumido JAHODA (1995, pág. 121) en las cuatro reglas:

1. Para captar la realidad social, están indicados los métodos cualitativos y los cuantitativos.
2. Se deben recoger hechos objetivos y actitudes subjetivas.
3. Las observaciones en el momento actual se deben complementar por material histórico.
4. Se deben aplicar la observación discreta de la vida espontánea y entrevistas directas planificadas.

Estos principios incluyen la asociación de enfoques metodológicos diferentes (cualitativos, cuantitativos, entrevistas y observación). Al mismo tiempo, encontramos perspectivas metodológicas distintas (hechos objetivos, actitudes subjetivas, problemas actuales e históricos). Al describir el estudio (1971), los autores enumeran los datos que utilizaron: registros catastrales de unas 500 familias, historias de vida, hojas de registro para documentar el uso del tiempo, protocolos, redacciones escolares, diferentes datos estadísticos e información histórica sobre la población y sus instituciones. De acuerdo con ello, LAZARSFELD (1960, pág. 14) ha hecho de la asociación entre datos y estrategias cualitativos y cuantitativos un principio al menos para este estudio. Según LAZARSFELD (1960, pág. 15), se utilizaron “tres pares de datos” para el análisis: “fuentes naturales” (estadísticas del uso de la biblioteca) y datos que se recogieron con fines de investigación (las hojas de registro del uso del tiempo); “indicadores objetivos” (por ej., estadísticas sanitarias) y declaraciones subjetivas (entrevistas), y “estadísticas y descripciones empáticas de casos individuales”.

Otro ejemplo temprano de triangulación de datos verbales y visuales es el estudio de Gregory BATESON y Margaret MEAD (1942). Un rasgo notable es el enfoque empírico de producir y analizar, por una parte, más de 25.000 fotografías, grandes cantidades de material filmado, pinturas y esculturas y, por otra, utilizar conversaciones etnográficas sobre este material. En *The Polish Peasant in Europe and America* de THOMAS y ZNANIECKI (1918-1920) se combinaron también clases diferentes de datos: “registros no intencionados” así como una historia de vida ejemplar producida por un participante para el estudio. MORSE (2003, pág. 190) ve por último

el trabajo de GOFFMAN (por ej., 1989) como un ejemplo de aplicación de la triangulación sin el uso del término. Estos ejemplos muestran que el uso de clases diferentes de datos era característico de muchos estudios clásicos en el inicio de la investigación cualitativa.

Barney GLASER y Anselm STRAUSS y su enfoque de descubrir teorías fundamentadas estuvieron en el centro del renacimiento de la investigación cualitativa en la década de 1960 en los EE.UU. y en la década de 1970 en Europa. No sólo los trabajos metodológicos, sino también los estudios (por ej., STRAUSS y cols., 1964) son influyentes e instructivos. De nuevo, encontramos indicaciones diferentes para el uso de lo que después se llamó triangulación. GLASER y STRAUSS proponen el uso de tipos diferentes de datos:

> Clases diferentes de datos dan al analista visiones y perspectivas ventajosas diferentes a partir de las cuales comprender una categoría y desarrollar sus propiedades; hemos llamado a estas visiones diferentes cortes de datos. Aunque el sociólogo puede utilizar fundamentalmente una técnica de recogida de datos, el muestreo teórico para la saturación de una categoría permite una investigación polifacética en la que no hay límites a las técnicas de recogida de datos.
>
> (1967, pág. 65).

Los autores proponen también utilizar muchas clases diferentes de datos, mientras que STRAUSS y cols. (1964, pág. 36) defienden emplear observadores diferentes para aumentar la fiabilidad de observaciones que se hicieron con independencia las unas de las otras y compararlas.

Estos ejemplos pueden mostrar que la triangulación de fuentes de datos, de métodos y de investigadores tiene una larga tradición en diferentes áreas de la investigación cualitativa, aun cuando el término no se utilizara (todavía o siempre). Estos ejemplos demuestran también que, en la tradición de estos estudios, la triangulación como enfoque empírico para los campos y los problemas se empleó como instrumento de evaluación de los resultados empíricos y también como un camino para obtener más ideas y conocimientos, y para gestionar y promover la calidad en la investigación.

La triangulación se vuelve particularmente importante en ambos sentidos cuando la formación en métodos empíricos incluye cada

vez más la investigación cualitativa y cuantitativa, y palabras clave como los “métodos mixtos” (TASHAKKORI y TEDDLIE, 2003a) adquieren un atractivo especial. De nuevo aquí, debemos examinar críticamente si pueden satisfacer de verdad las expectativas de una combinación de enfoques de investigación pragmática y, al mismo tiempo, fundamentada teóricamente en la producción de conocimiento y la evaluación de la calidad de la investigación y los resultados. En este contexto, adquiere importancia la cuestión de hasta qué punto el concepto de triangulación tiene una relevancia especial en la combinación de reflexión y pragmatismo. En este capítulo y los siguientes, se examinará la triangulación como estrategia metodológica y se explicará en mayor detalle con el telón de fondo de las tradiciones de investigación y en el contexto de los debates actuales. El foco especial se pone aquí en su uso y relevancia en los debates sobre la calidad de la investigación cualitativa. Por tanto, debería quedar claro no sólo qué es la triangulación y cómo se puede aplicar, sino también qué no es y qué problemas pueden surgir al utilizarla para aumentar y asegurar la calidad de la investigación cualitativa.

Qué es la triangulación y qué no es

Dicho en pocas palabras, el concepto de triangulación significa que un problema de investigación se considera —o, en una formulación constructivista, se constituye— a partir de dos puntos (al menos). Normalmente, la consideración a partir de dos o más puntos se materializa utilizando enfoques metodológicos diferentes (véase el Capítulo 5). El concepto de triangulación se importó de la topografía y la geodesia, donde se utiliza como un método económico de localizar y fijar posiciones en la superficie de la tierra (véase BLAIKIE, 1991, pág. 118). La definición utilizada en ese contexto es:

> La triangulación es el método de localización de un punto a partir de otros dos puntos cuya distancia mutua es conocida, dados los ángulos del triángulo formado por los tres puntos. Mediante la aplicación repetida del principio, si una serie de puntos forma los vértices de una cadena o red de triángulos conectados cuyos ángulos se miden, se

> pueden calcular las longitudes de todos los lados desconocidos y las posiciones relativas de los puntos cuando se conoce la longitud de uno de los lados.
>
> (CLARK, 1951, pág. 145).

CAMPBELL y FISKE (1959) y WEBB y cols. (1966) introdujeron la triangulación en el debate metodológico general en las ciencias sociales en un sentido más metafórico. La idea en ese momento era ya que el problema objeto de estudio está constituido también por los métodos utilizados para estudiarlo. En ese momento, predominaba una interpretación más bien negativa: que los métodos que se utilizan sesgan posiblemente el problema y que los resultados se tienen que ver como artefactos. La cuestión transcendental era: “si una hipótesis puede sobrevivir a la confrontación con una serie de métodos complementarios de prueba” (CAMPBELL y FISKE, 1959, pág. 82). Esto llevó a consideraciones de cómo impedir este sesgo y se estipuló una medición “discreta” y “no reactiva” (WEBB y cols., 1966). Una estrategia era la combinación de diferentes mediciones y métodos, en una “matriz multirrasgo-multimétodo” (CAMPBELL y FISKE, 1959). En este contexto, la metáfora de la triangulación se importa “de la navegación y la estrategia militar, que utilizan puntos de referencia múltiples para localizar la posición exacta de un objeto” (SMITH, 1975, pág. 273).

Para una comprensión mejor del concepto de triangulación, podría ser útil ver qué *no* significa. En las combinaciones de métodos, no significa que un método (por ej., una entrevista) se utilice para recoger datos y otro (por ej., la codificación) se use para analizar esos datos. Esto es obvio y no necesita un término adicional. Tampoco se refiere al uso exploratorio de métodos cualitativos antes del estudio real utilizando un método estandarizado, si el estudio exploratorio no se considera una parte genuina e independiente del proyecto, sino que se utiliza sólo para desarrollar un cuestionario y los resultados del primer paso no devienen parte de los resultados finales del estudio entero.

Definición de triangulación

¿Qué se debe entender como triangulación en el contexto de la ciencia social y, especialmente, de la investigación cualitativa?, (véase el Recuadro 4.1.). Este modo de entender la triangulación se desarrollará con más detenimiento utilizando los diferentes conceptos que se usan en el debate de la metodología de la ciencia social, y se elaborará en capítulos posteriores en su puesta en práctica concreta.

Recuadro 4.1. Definición de triangulación

La triangulación incluye la adopción por los investigadores de diferentes perspectivas sobre un problema sometido a estudio o, de modo más general, en la respuesta a las preguntas de investigación. Estas perspectivas se pueden sustanciar utilizando varios métodos, en varios enfoques teóricos o de ambas maneras. Las dos están o deben estar vinculadas. Además, la triangulación se refiere a la combinación de diferentes clases de datos sobre el fondo de las perspectivas teóricas que se aplican a ellos. Estas perspectivas se deben tratar y aplicar en la medida de lo posible en pie de igualdad y siguiendo por igual los dictados de la lógica. Al mismo tiempo, la triangulación (de diferentes métodos o tipos de datos) debe permitir un excedente importante de conocimiento. Por ejemplo, debe producir conocimiento en diferentes niveles, lo que significa que van más allá del conocimiento posibilitado por un enfoque y contribuyen de esta manera a promover la calidad en la investigación.

La triangulación múltiple

Propósitos de la triangulación

En los debates en investigación cualitativa, la triangulación ha suscitado mucha atención con la conceptualización de DENZIN (1970, 1989). Originalmente, DENZIN ve la triangulación en general como "… la combinación de métodos en el estudio de los mismos fenómenos" (1970, pág. 297). Los propósitos de la triangulación son para este autor:

> La triangulación, o uso de múltiples métodos, es un plan de acción que elevará a los sociólogos por encima de los sesgos personalistas que derivan de los métodos individuales. Combinando métodos e investigadores en el mismo estudio, los observadores pueden superar parcialmente las deficiencias que se derivan de un investigador, un método o ambos. La sociología como ciencia se basa en las observaciones generadas a partir de sus teorías, pero hasta que los sociólogos traten el acto de generar observaciones como un acto de interacción simbólica, los vínculos entre

> las observaciones y las teorías estarán incompletos. A este respecto, la triangulación de métodos, investigadores, teorías y datos es la estrategia más sólida de construcción de teorías.
>
> (1970, pág. 300).

La triangulación de datos

DENZIN distingue varias formas de triangulación. La "triangulación de datos" se refiere al uso de fuentes diferentes de datos como algo distinto al uso de métodos diferentes en la producción de éstos (1970, pág. 301). La triangulación de datos permite al investigador alcanzar un máximo de beneficio teórico a partir del uso de los mismos métodos. DENZIN diferencia la triangulación de datos en distintas maneras: propone estudiar el mismo fenómeno en momentos diferentes, en lugares diferentes y con personas diferentes. Piensa que esta estrategia es comparable al muestreo teórico de GLASER y STRAUSS (1967). En ambos casos, se emplea una selección e integración intencional y sistemática de personas, poblaciones y entornos temporales y locales.

Además, DENZIN distingue tres niveles en los que podemos analizar a las personas en la investigación empírica: 1) En las encuestas, se muestrea a menudo aleatoriamente a los individuos y se los asocia estadísticamente a otros casos sin referencia a un contexto específico. 2) Las interacciones en grupos, familias o equipos son el segundo nivel. Aquí, la interacción y no la persona (individual) es el punto de referencia. 3) Las personas se estudian como partes de colectividades, por ejemplo, miembros de organizaciones, grupos sociales o comunidades. Aquí, las personas e interacciones se consideran solamente como unidades en la medida en que representan presiones o demandas derivadas de la colectividad (1970, pág. 302).

La triangulación de investigadores

Como segunda forma, DENZIN propone la "triangulación de investigadores". Esto significa que se emplean observadores o entrevistadores diferentes para revelar y minimizar los sesgos

procedentes del investigador individual. El ejemplo siguiente de STRAUSS y cols. puede ilustrar esta estrategia.

> Había tres trabajadores de campo expuestos en su mayor parte a los mismos datos brutos. La naturaleza colectiva de nuestra investigación instigaba la búsqueda de datos para localizar cualquier dato negativo. Si el colega comunicaba la misma clase de observación que otro sin consulta previa, la confianza aumentaba. Si, después de escuchar el informe de una observación, un colega podía duplicarla de manera incuestionable, ello indicaba que nuestras técnicas de observación tenían cierto grado de fiabilidad. Si ningún colega corroboraba una observación —lo cual sucedía— y ésta parecía importante, se emprendía entonces o después investigación adicional. De esta manera, se obtenía algo similar a un control de fiabilidad incorporado, porque varios trabajadores de campo estaban expuestos directamente a datos similares o idénticos.
>
> (1964, pág. 36).

Sin embargo, esto no significa simplemente compartir el trabajo o delegar prácticas rutinarias a trabajadores auxiliares, sino la comparación sistemática de la influencia de diferentes investigadores sobre el problema que se está estudiando y sobre los resultados de estudiarlo:

> Cuando se utilizan múltiples observadores, los más diestros se deben situar más cerca de los datos. Triangular observadores elimina el sesgo potencial que proviene de una persona individual y asegura una fiabilidad mayor en las observaciones. …
>
> (DENZIN, 1970, pág. 303).

La triangulación de teorías

El tercer tipo en la clasificación de DENZIN se refiere a:

> … acercarse a los datos teniendo presentes múltiples perspectivas e hipótesis. Se podrían recoger datos que refutaran las hipótesis centrales y se podrían colocar diversos puntos de vista teóricos unos al lado de los otros para evaluar su utilidad y poder.
>
> (1970, pág. 303).

De nuevo, el alcance del conocimiento se debe ampliar y situar sobre un terreno más sólido. El uso de la triangulación de teorías se propone especialmente en los campos caracterizados por un grado bajo de coherencia teórica. DENZIN se refiere a las situaciones en las que se dispone de teorías diferentes para explicar un fenómeno. Usted puede intentar entonces confirmar una u otra teoría con los datos (los hechos hablan por sí mismos: WESTIE, 1957), escoger la

teoría que parece ser más plausible o desarrollar su propia teoría a partir de los datos (DENZIN, 1970, pág. 302). La triangulación de teorías cobra importancia cuando se aplica a un conjunto concreto de datos, por ejemplo, un protocolo de entrevista. Un ejemplo de este enfoque de comparación de teorías para los datos desde perspectivas diferentes es, por ejemplo, analizar una entrevista con métodos diferentes de interpretación de textos, que tiene en cuenta los supuestos teóricos de fondo de cada método o del investigador que los utiliza. Si tomamos en serio el concepto de DENZIN, no es sorprendente que se deriven interpretaciones muy variadas a partir de un enfoque de este tipo. Partiendo de un ejemplo (hipotético), este autor llega a la conclusión de que: "… cada perspectiva dirige el análisis a áreas de datos diferentes, propone métodos de investigación diferentes y contradice las explicaciones del otro" (1970, pág. 306).

Las ventajas de la triangulación de teorías son, según DENZIN, que impide que los investigadores se aferren a sus supuestos preliminares e ignoren una explicación alternativa. Para esto, es necesario hacer que todos los supuestos y teorías estén a mano al principio de un estudio (1970, pág. 306). Además de eso, los sociólogos que utilizan la triangulación de teorías van más allá de los estudios de teorías específicas hacia estudios teóricos más generales (1970, pág. 306). Y, por último, la triangulación de teorías promueve el progreso en la teoría y la investigación por una evaluación comparativa y, quizá, dar como falsos modelos teóricos rivales mediante un análisis deliberado de los "datos negativos" o mediante el desarrollo de síntesis teóricas (pág. 307).

La triangulación de métodos

La cuarta forma propuesta por DENZIN, la triangulación metodológica, es la que recibe mayor atención. De nuevo, el autor distingue dos alternativas: la triangulación intra-método y la triangulación entre métodos. Como ejemplo de la primera, menciona las subescalas diferentes en un cuestionario para estudiar el mismo problema. En cuanto a la segunda, aborda el debate sobre la

combinación de métodos diferentes para limitar su reactividad (según WEBB y cols., 1966) cuando demanda que se superen las limitaciones de los métodos individuales combinándolos. DENZIN formula una serie de principios de la triangulación metodológica:

> Se debe evaluar la naturaleza del problema de investigación y su relevancia para un método particular… A medida que los métodos se adaptan a los problemas especiales por tratar, se debe evaluar de nuevo sus puntos fuertes y debilidades relativas. … Se debe recordar también que cada método tiene puntos fuertes y debilidades singulares… Los métodos se deben seleccionar con vistas a su relevancia teórica… Para maximizar el valor teórico de sus estudios, los investigadores deben seleccionar sus métodos más potentes… Los investigadores deben ser flexibles en la evaluación de sus métodos. Cada acción en el campo proporciona nuevas definiciones, hace pensar en nuevas estrategias y conduce a una modificación continua de los diseños iniciales de investigación… Ninguna investigación se debe considerar de una manera estática.
>
> (1970, págs. 308-310).

En estos principios, DENZIN propone no tanto una combinación ingenua-pragmática de métodos sino, más bien, un proceso de selección de métodos muy crítico hacia éstos y una evaluación continua de las decisiones metodológicas y de su idoneidad (véase FLICK, 2006a, para esto). El punto de referencia es el problema ("especial") de la investigación y la relevancia teórica de las preguntas de investigación y de los resultados de un estudio. Sin embargo, en ese momento, el foco de la triangulación metodológica era sobre todo, para DENZIN, validar la investigación de campo, como muestra el resumen siguiente:

> En resumen, la triangulación metodológica implica un complejo proceso de enfrentar cada método con el otro para maximizar la validez de los esfuerzos de campo. La evaluación no se puede derivar únicamente de los principios dados en los manuales de investigación; es un proceso emergente, contingente al investigador, su entorno de investigación y su perspectiva teórica.
>
> (1970, pág. 310).

Por último, DENZIN resume algunos problemas de planificar estudios con triangulación múltiple:

> El primer problema y el más obvio es localizar una unidad común de observación a la que se puedan aplicar diversas teorías… La única solución es seleccionar una base de datos común y, simplemente, forzar la aplicación de las teorías a esos datos. … Un

> segundo problema puede ser que las restricciones de tiempo y dinero hagan imposible emplear observadores múltiples, métodos múltiples y fuentes de datos múltiples… Un problema final implica la inaccesibilidad de áreas, tipos o niveles críticos de datos.
>
> (1970, págs. 311-312).

Los problemas mencionados aquí se refieren sobre todo a la accesibilidad de campos de investigación en los que la triangulación se pueda aplicar con la necesaria coherencia, y al peligro de que la triangulación pueda suponer un reto excesivo para los recursos —cualquiera que sea la limitación de que adolezcan— de un estudio (véase FLICK, 2007, y el Capítulo 8 más adelante).

DENZIN ha formulado una propuesta global para diseñar y aplicar la triangulación. Su concepto original en la década de 1970 se movía en un sentido y otro entre la exigencia de validar los resultados (enfrentando métodos entre sí), el aumento en la fiabilidad de los procedimientos (diversos métodos son más fiables que uno) y la fundamentación del desarrollo de la teoría mediante formas diferentes de triangulación. En algunos puntos, se descuida que los métodos constituyan los problemas. DENZIN habla repetidas veces de aplicar métodos al “mismo fenómeno”. En respuesta a algunos de los análisis y críticas que se presentarán luego, y debido al cambio de su posición metodológica en general, DENZIN ha modificado algunos aspectos de su concepto de triangulación en ediciones posteriores de su libro *The Research Act* (1989; véase más adelante).

Líneas de análisis

El enfoque de DENZIN para la triangulación no sólo es el que más a menudo se cita y analiza. Además, la mayoría de las críticas a la triangulación hacen referencia directamente a él. Un punto de partida inicial es el concepto de los problemas que subyacen a la combinación de métodos diferentes. Partiendo de una posición etnometodológica, SILVERMAN escribe a modo de advertencia:

> … tenemos que ser cuidadosos a la hora de inferir una realidad original en términos de la cual se deban juzgar todas las explicaciones y acciones. Esto pone en grave entredicho el argumento de que se deben emplear métodos de investigación múltiples en diversos entornos para obtener una imagen “total” de algún fenómeno… Formar una

> imagen es más problemático de lo que estos defensores de la triangulación supondrían. Lo que se produce en un entorno no es un simple correctivo de lo que sucede en otro lugar: cada uno se debe entender en sus propios términos.
>
> (1989, pág. 21).

SILVERMAN critica principalmente que —a pesar de su postura de hecho interaccionista— DENZIN suponga que los diferentes métodos representan el "mismo fenómeno" y que sólo tenemos que juntar las partes resultantes de la imagen. Si seguimos la crítica de SILVERMAN, DENZIN ignora el punto que se daba al principio de la discusión entera de la triangulación; por ejemplo, en el caso de WEBB y cols. (1966), la reactividad de los métodos o, en términos distintos, que todo método constituye de una manera específica los problemas que se van a estudiar con él. La consecuencia es que una combinación de encuestas e investigación de campo (FIELDING y FIELDING, 1986), observación participante y entrevistas (HAMMERSLEY y ATKINSON, 1983) o, de modo más general, de investigación cualitativa y cuantitativa no conducirá necesariamente a los "mismos" resultados y que las discrepancias en los resultados falsean uno u otro hallazgo. Por el contrario, esta discrepancia deriva de la relación entre el método y el problema en el método individual, lo que hace necesario desarrollar criterios para evaluar las congruencias y las discrepancias en los resultados. Sólo entonces se puede ignorar la crítica siguiente de FIELDING y FIELDING: "La triangulación múltiple como DENZIN la expuso es el equivalente para los métodos de investigación de la 'correlación' en el análisis de datos. Ambos representan formas extremas de eclecticismo" (1986, pág. 33).

El modo en que se puede percibir el fenómeno sometido a estudio lo marcará la conceptualización teórica del investigador. Esta conceptualización influye en el modo de diseñar y utilizar los métodos y en la interpretación de los datos (observaciones, respuestas, etc.) y los resultados. DENZIN tiene esto en cuenta en su idea de la triangulación teórica. Lo descuida en el uso (únicamente metodológico) de la triangulación como estrategia de validación enfrentando unos métodos con los otros. La triangulación como "casi-correlación" corre el peligro de ignorar o descuidar las

implicaciones de una posición teórica y de un uso de los métodos derivado de eso. La razón para ello es que, al principio, la triangulación se comprendió (inadecuadamente) como una forma de validación. Así, FIELDING y FIELDING condensan su crítica de la concepción de DENZIN en la argumentación programática siguiente:

> La triangulación teórica no reduce necesariamente el sesgo y la triangulación metodológica tampoco aumenta necesariamente la validez. Las teorías son, por lo general, el producto de tradiciones completamente diferentes, de modo que, cuando se combinan, uno puede conseguir una imagen más completa, pero no más "objetiva". Del mismo modo, han surgido distintos métodos como producto de tradiciones teóricas diferentes y la combinación de ellas puede añadir, por tanto, alcance y profundidad, pero no precisión.
>
> (1986, pág. 33).

Este modo de comprender la triangulación aconseja verla no tanto como una estrategia de validación sino como una alternativa a ella. En consecuencia, FIELDING y FIELDING concluyen:

> En otras palabras, existe una justificación para la triangulación, pero no es la que expone DENZIN. Debemos combinar cuidadosa y deliberadamente las teorías y los métodos con la intención de añadir amplitud o profundidad a nuestro análisis, pero no con el propósito de perseguir la verdad "objetiva".
>
> (1986, pág. 33).

La triangulación tiene todavía aquí la función de contribuir a una mayor fundamentación de los datos y la interpretación. El propósito se persigue vía una mayor idoneidad y exhaustividad de la comprensión del problema que se estudia y no por una validación unilateral o mutua de los resultados individuales.

En el paso siguiente estudiaremos la pregunta: ¿qué forma de congruencia de los resultados se puede alcanzar con la triangulación? Si los métodos que se utilizan tienen cualidades diferentes, lo que deberíamos esperar no son resultados idénticos. Lo que se puede esperar más bien son resultados complementarios o convergentes (véase FLICK, 2004; KELLE y ERZBERGER, 2004). Convergencia significa que los resultados encajan entre sí, se complementan entre sí, se encuentran en un nivel, pero no tienen que ser congruentes (LAMNEK, 1988, pág. 236). Esto significa abandonar la afirmación de que la triangulación —como equivalente

de la correlación— permite validar los métodos en los resultados en un sentido tradicional. Si desea evaluar la complementariedad de resultados, hace falta mucho más esfuerzo —teórico— que si desea evaluar numéricamente la congruencia vía la correlación.

En el contexto de la investigación cualitativa, no podemos esperar resultados y criterios inequívocos para juzgar la fiabilidad de los métodos y los resultados individuales. Debemos esperar más bien una ampliación del potencial de conocimiento y una necesidad de interpretación (guiada por la teoría) más bien aumentada que reducida, como indica con claridad KÖCKERS-STANGL: "En lugar de hablar de validaciones, quizá sería más adecuado ver nuestros procesos de control más como triangulación de perspectivas … y estar preparados de antemano para recibir como resultado no una imagen uniforme, sino más bien una de tipo caleidoscópico" (1982, pág. 363).

En conjunto, la crítica del concepto inicial de triangulación de DENZIN se ha centrado en la idea de validar enfrentando los métodos entre sí. En particular, se ha criticado su supuesto de que los diferentes métodos representan simplemente un objeto, que será el mismo para todo método utilizado para estudiarlo. En ocasiones, éste es el argumento todavía cuando se habla de la triangulación en general (véase BRYMAN, 1992, o TASHAKKORI y TEDDLIE, 2003b). DENZIN ha adoptado algunas críticas al actualizar su enfoque para la triangulación y revisar de una manera muy amplia su postura metodológica en general (véase LINCOLN, 2004; DENZIN, 2004).

La triangulación como rigor sofisticado: La reacción de DENZIN a sus críticos

En sus publicaciones más recientes (por ej., DENZIN, 1989, pág. 246; DENZIN y LINCOLN, 1994, pág. 2), DENZIN ve la triangulación de una manera más diferenciada. En el núcleo de su versión actualizada está el concepto de "rigor sofisticado":

> Los sociólogos interpretativos que emplean el método triangulado se comprometen con el rigor sofisticado, lo que significa que se comprometen con hacer lo más públicos posible sus esquemas empíricos interpretativos. Esto requiere que detallen de manera

> cuidadosa la naturaleza del marco de muestreo utilizado. Implica utilizar también observaciones trianguladas situadas históricamente que sean interactivas, biográficas y, cuando sea pertinente, específicas al género. Se pretende que la expresión rigor sofisticado describa el trabajo de todos y cada uno de los sociólogos que emplean métodos múltiples, tratan de localizar fuentes empíricas diversas e intentan desarrollar interpretaciones fundamentadas interactivamente.
>
> (1989, pág. 235-236).

DENZIN sigue considerando que la exigencia de triangulación predomina sobre las limitaciones metodológicas de los métodos individuales (1989, pág. 236). Al mismo tiempo, abandona la idea de enfrentar unos métodos con otros para comprobar las hipótesis y reacciona a la crítica de SILVERMAN (1985):

> En consecuencia, la triangulación de datos se refiere mejor a la búsqueda de sitios y niveles múltiples para el estudio del fenómeno en cuestión. Es erróneo pensar o pretender que se puede medir la misma unidad. Al mismo tiempo, se debe abandonar el concepto de comprobación de hipótesis. El interaccionista procura construir interpretaciones, no comprobar hipótesis.
>
> (DENZIN, 1989, pág. 244).

En reacción a FIELDING y FIELDING (1986), DENZIN reformula los propósitos de la triangulación múltiple:

> La meta de la triangulación múltiple es un enfoque de investigación interpretativa plenamente fundamentada. La realidad objetiva no se capturará nunca. En cualquier estudio interpretativo se busca la comprensión en profundidad, no la validez. La triangulación múltiple nunca debe ser ecléctica. Sin embargo, no tiene sentido compararla con el análisis correlacional en los estudios estadísticos.
>
> (DENZIN, 1989, pág. 246).

En conjunto, DENZIN ve la triangulación en sus escritos posteriores como una estrategia en el camino hacia una comprensión más profunda de un problema que se está estudiando y, de esta manera, como un paso hacia un mayor conocimiento y menos hacia la validez y la objetividad en la interpretación.

La triangulación sistemática de perspectivas

La propuesta de una “triangulación sistemática de perspectivas” (FLICK, 1992) va en una dirección similar. En este caso, se triangulan

perspectivas diferentes de investigación cualitativa para complementar sus puntos fuertes y mostrar sus límites. El propósito no es una combinación pragmática de métodos diferentes, sino considerar sus trasfondos teóricos. Los puntos de partida para esta propuesta son las clasificaciones de las variedades de enfoques en la investigación cualitativa, que son una base para una triangulación sistemática fundamentada teóricamente de los enfoques y perspectivas cualitativos. Se ilustrará esto con un estudio sobre las teorías subjetivas de la confianza y su uso en las prácticas de terapia que llevé a cabo hace algún tiempo. En este estudio, apliqué una entrevista para reconstruir las teorías subjetivas de los terapeutas. Después, apliqué validación comunicativa al contenido de estas teorías y análisis de la conversación a las consultas realizadas por los mismos terapeutas. Los problemas metodológicos de este estudio se abordarán con más detalle en el Capítulo 5. Aquí nos centraremos en la base teórica y metodológica de la triangulación de métodos diferentes.

Perspectivas de investigación en la investigación cualitativa

Un punto de partida es que no hay ya *una* sola investigación cualitativa, sino que, dentro de este campo, se pueden identificar perspectivas teóricas y metodológicas de investigación diferentes con enfoques metodológicos y concepciones teóricas de los fenómenos sometidos a estudio diferentes. Se han emprendido varios intentos de estructurar este campo con su variedad de métodos y sus bases teóricas y metodológicas.

LÜDERS y REICHERTZ (1986, págs. 92-94) unen la actual variedad de investigaciones cualitativas en perspectivas de investigación “dirigidas 1) a la comprensión del sentido subjetivo del significado, 2) a la descripción de la acción social y los medios sociales y 3) a la reconstrucción de la estructura profunda que genera los significados y las acciones”. Para la primera perspectiva, son rasgos característicos la concentración en el punto de vista y las experiencias del entrevistado y la “máxima de hacer justicia al

participante lo más posible en todas las fases del proceso de investigación". Estas metas se procuran alcanzar sobre todo utilizando estrategias de entrevista. En la segunda perspectiva, los principios metodológicos son: "documentar y describir mundos vitales y medios diferentes y, en ocasiones, descubrir sus reglas y símbolos inherentes", que se hacen realidad, por ejemplo, mediante análisis de la conversación. En la tercera perspectiva, se diferencian el sentido subjetivo, las intenciones y los significados en tanto que fenómenos superficiales a partir de las estructuras objetivas profundas como un nivel propio de realidad que genera acciones. Esta diferenciación se realiza metodológicamente sobre todo utilizando métodos hermenéuticos (REICHERTZ, 2004).

BERGMANN (1985) distingue los "métodos reconstructivos" (por ejemplo, las entrevistas o la observación participante) y (en un sentido estricto del término) los "métodos interpretativos" (como el análisis de la conversación) como enfoques fundamentalmente diferentes. Mientras que el primer grupo de métodos se emplea para *producir* datos (por preguntas o intervenciones en el campo) con el fin de *reconstruir* los acontecimientos y los puntos de vista de los participantes teniendo como objetivo los propósitos de la investigación, en el segundo grupo las actividades de investigación se limitan simplemente a *registrar y analizar* las actividades sociales en su "forma natural". Cada uno de estos enfoques revela o pone trabas a puntos de vista diferentes sobre los fenómenos que se estudian.

Otros autores proponen taxonomías comparables de investigación cualitativa (véase también FLICK, 2006a, para esto). Estas taxonomías se pueden utilizar como punto de partida para una triangulación de los enfoques cualitativos que se pueda fundamentar en perspectivas de investigación.

La triangulación de diversas estrategias cualitativas

Estos ejemplos muestran que hay diferentes corrientes de investigación cualitativa con un modo distintivo de entender los métodos y los problemas y con bases teóricas diferentes. Esto se

puede utilizar para enfocar de manera más apropiada el problema que se estudia. La triangulación cobra importancia aquí como “intento de relacionar clases diferentes de datos” (HAMMERSLEY y ATKINSON, 1983, pág. 199).

La triangulación sistemática de perspectivas y los tipos de datos que se han de utilizar

FIELDING y FIELDING (1986, pág. 34) proponen, en consecuencia, combinar los métodos que capturan aspectos estructurales de un problema sometido a estudio con los que se centran en los rasgos esenciales de su significado para los participantes. Si transferimos esta idea a las diferenciaciones de la investigación cualitativa mencionadas antes, deberíamos combinar métodos que permitan producir tipos de datos:

- que accedan a la comprensión de los significados subjetivos y una descripción de las prácticas y los medios sociales,
- mientras que el uso de un enfoque interpretativo para las prácticas sociales se debe combinar con un enfoque reconstructivo para analizar los puntos de vista y los significados más allá de una situación o actividad actual.

Como se ha indicado antes, estas diferenciaciones (de FIELDING y FIELDING a BERGMANN) se pueden combinar en un nivel metodológico utilizando el análisis de la conversación junto con las entrevistas. Podemos alcanzar entonces el primer objetivo en cada diferenciación con el análisis de la conversación y el segundo, utilizando entrevistas. Triangular estos dos enfoques se puede ver como un ejemplo de concreción metodológica de la pretendida diversidad de perspectivas. Se podrían desarrollar ejemplos de otras combinaciones (véase la Tabla 4.1.). Esta triangulación de las perspectivas de investigación permite combinar de una manera sistemática enfoques metodológicos como las entrevistas y el análisis de la conversación o las entrevistas y la observación participante (véanse los Capítulos 5 y 6 para ejemplos).

Tabla 4.1. Triangulación sistemática de perspectivas

Autores	Perspectiva I	Método I, por ejemplo	Perspectiva II	Método II, por ejemplo
BERGMANN (1985)	Enfoques interpretativos	Análisis de la conversación	Enfoques reconstructivos	Entrevistas
LÜDERS y REICHERTZ (1986)	Descripción de las prácticas y los medios sociales	Análisis de la conversación	Comprensión del sentido subjetivo del significado	Entrevistas
FIELDING y FIELDING (1986)	Aspectos estructurales del problema	Análisis de la conversación	Significado del problema para los implicados	Entrevistas

La triangulación integral

Después de resumir el enfoque de una triangulación sistemática de perspectivas, podemos dirigir nuestra atención a las propuestas originales de Norman DENZIN y sus cuatro alternativas de triangulación. Es posible transformar entonces esto en un modelo más sistemático que incluya estas alternativas como elementos de una cadena (véase Tabla 4.2).

Tabla 4.2. Triangulación integral

- Triangulación de investigadores
- Triangulación de teorías
- Triangulación metodológica
    - Intra-método
    - Entre métodos
- Triangulación de datos
- Triangulación sistemática de perspectivas

Los investigadores interesados en utilizar todo el potencial de la triangulación deberían incluir investigadores diferentes (triangulación de investigadores), sea trabajando en colaboración, sea

independientemente. En condiciones ideales, éstos aportarían perspectivas teóricas diferentes, lo que llevaría a una de las versiones de la triangulación metodológica (intra- y entre métodos). El resultado sería una triangulación de clases diferentes de datos, lo que permitiría entonces una triangulación sistemática de perspectivas, si se incluyen en el enfoque las bases teóricas y los aspectos diferentes del fenómeno estudiado. Hasta dónde se pueda seguir toda esta cadena en el proyecto de investigación individual debe depender del problema que se estudie, la pregunta de investigación y los recursos en el proyecto (véase Capítulo 8). Esta estrategia, incluso si se lleva a cabo sólo en parte, puede contribuir a gestionar y promover la calidad de la investigación cualitativa.

La triangulación entre la construcción de problemas, la producción de conocimiento y la garantía de resultados

A partir de los análisis teóricos y metodológicos sobre el concepto de triangulación que hemos resumido aquí, se pueden extraer varias conclusiones para nuestro contexto. Las críticas del concepto original de DENZIN dejan claro que deberíamos considerar que todo método constituye su problema de una manera específica. No se debería esperar una simple congruencia en el estudio del “mismo” objeto a partir de la triangulación de métodos diferentes. Por el contrario, una triangulación de enfoques metodológicos distintos puede mostrar formas diferentes de constituir un problema que se pueden complementar o contradecir entre sí. La triangulación no produce representaciones congruentes o contradictorias de un objeto, sino que muestra construcciones distintas de un fenómeno; por ejemplo, en el nivel del conocimiento cotidiano y en el nivel de las prácticas. La triangulación será apropiada y esclarecedora cuando se vinculen no sólo los métodos, sino también las perspectivas teóricas unidas a ellas. Como han mostrado los análisis realizados hasta ahora, un concepto contemporáneo de triangulación incluirá no sólo una evaluación de la validez de los resultados, sino también la recogida de más conocimiento.

Por último, es legítimo hablar de triangulación si los diferentes enfoques tienen la misma importancia en la planificación de un estudio, la recogida y el análisis de los datos y si se aplican de manera coherente. Los diferentes conceptos de triangulación perfilados en este capítulo proporcionan una base para un uso reflexivo de esta estrategia en el contexto de la promoción de la calidad en la investigación cualitativa. Común a ellos es que la triangulación debe ser más que una combinación simple y pragmática de dos o más métodos y que deberíamos evitar una estrategia de “más de lo mismo” en la triangulación. Si partimos de una triangulación sistemática de perspectivas, la contribución a la promoción de la calidad será más fructífera. En los capítulos que siguen, transferiremos este debate a un nivel más metodológico y continuaremos nuestro análisis con respecto al nivel de la práctica de investigación, en el que trataremos varias alternativas de cómo hacer que la triangulación metodológica funcione.

⇒ *Puntos clave*

- La triangulación tiene una historia en la investigación cualitativa, no sólo pero principalmente en el contexto de la promoción de la calidad.
- Para alcanzar esto último, parece necesario hacer explícito con más detalle el concepto de triangulación.
- El análisis del concepto ha llevado a una mayor diferenciación y a un cambio en el uso de la triangulación, pasando de utilizarla como estrategia de validación para una mayor reflexión y un mayor conocimiento a utilizarla como una contribución a la calidad.
- La triangulación será metodológicamente sólida si tenemos en cuenta que, al combinar métodos, combinamos implícitamente las perspectivas de investigación.
- Será más sólida incluso si aplicamos de manera más explícita esta combinación de perspectivas de investigación como base

para seleccionar los métodos que se combinarán con el fin de promover la calidad en la investigación cualitativa.

- La triangulación integral es un enfoque para el uso más coherente del potencial metodológico de esta estrategia cuando se trata de gestionar la calidad en la investigación cualitativa.

Lecturas adicionales

La triangulación y su base teórica se explicitan con más detalle en las fuentes siguientes:

DENZIN, N. K. (1989) *The Research Act* (3ª ed.). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

FLICK, U. (1992) “Triangulation revisited: strategy of or alternative to validation of qualitative data”, *Journal for the Theory of Social Behavior,* 22: págs. 175-197.

FLICK, U. (2004) “Triangulation in qualitative research”, en U. FLICK, E. VON KARDOFF e I. STEINKE (Comps.) *A Companion to Qualitative Research.* Londres: Sage, págs. 178-183.

5
La triangulación metodológica en investigación cualitativa

Contenido del capítulo

La triangulación intra-método: El caso de la entrevista episódica
Ejemplos de utilización de la triangulación intra-método
La triangulación de métodos cualitativos diferentes
Ejemplos de triangulación entre métodos
La triangulación de métodos en la investigación cualitativa en el contexto de la promoción de la calidad

Objetivos del capítulo

Después de leer este capítulo, usted debería entender:

- los principios de la combinación de enfoques diferentes en un método;
- los vínculos entre la triangulación de teorías y la triangulación metodológica, y
- la importancia de ambas para promover la calidad en la investigación cualitativa.

Cuando se debate la triangulación en el contexto de los problemas de la calidad en la investigación cualitativa, la mayoría de los autores se refiere a la triangulación metodológica. La idea básica aquí es que, utilizando más de un método, se abrirán varias perspectivas para promover la calidad en la investigación cualitativa en comparación con un estudio de método único. Encontramos de nuevo aquí propuestas diferentes sobre cómo combinar métodos distintos y qué tipo de métodos se deben combinar. DENZIN ya distinguía en su concepto de triangulación entre la modalidad “intra-método” y la modalidad “entre métodos”, refiriéndose la segunda a la triangulación de varios métodos autónomos. A continuación se explicará con un poco más de detalle la primera estrategia utilizando

varios ejemplos, antes de analizar la triangulación de varios métodos (cualitativos). DENZIN (1970) menciona el ejemplo del uso de sub-escalas diferentes en un cuestionario como ejemplo de triangulación intra-método.

La triangulación intra-método: El caso de la entrevista episódica

Esta idea, si la aplicamos a la investigación cualitativa, significa combinar enfoques metodológicos diferentes en un método cualitativo. Estos enfoques incluyen propósitos y bases teóricas diferentes, pero no van más allá del alcance de un método (Fig. 5.1).

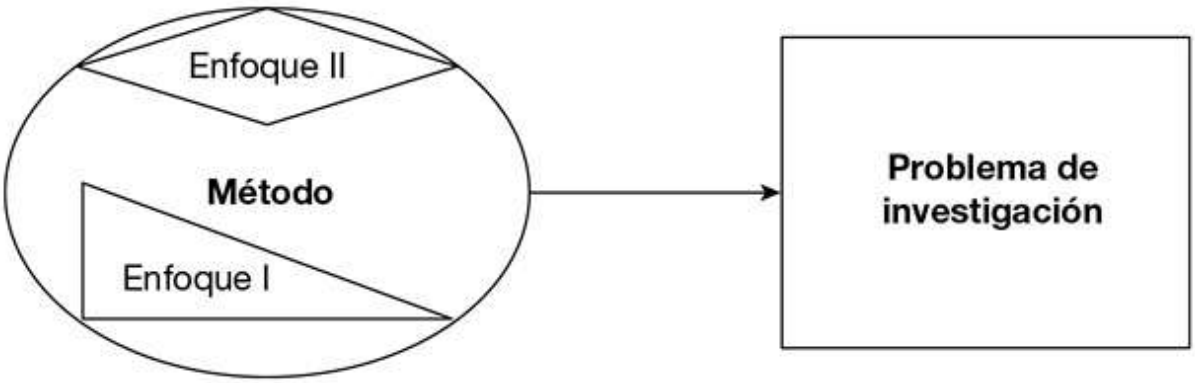


Figura 5.1. Triangulación intra-método.

Dependiendo de cómo se entienda el método o el enfoque metodológico, podríamos utilizar también la etnografía como ejemplo (véase ANGROSINO, 2007, y el Capítulo 6 de este libro). El método se entiende aquí como un procedimiento que combina enfoques metodológicos diferentes. Como ejemplo de esta forma de triangulación, analizaré la entrevista episódica (véase FLICK, 2000a, 2006a). Este método combina preguntas y narraciones que se centran en una cuestión específica, por ejemplo, el conocimiento cotidiano sobre el cambio tecnológico (véase FLICK, 1994, 1995) o los conceptos de salud de personas que son legos en la materia (véase FLICK, 2000b) o de profesionales (véase FLICK y cols. 2003, 2004c).

La triangulación de perspectivas teóricas en un método

Este método se desarrolló sobre una base teórica específica, que se inspira en debates y hallazgos más recientes de la psicología de la memoria y el conocimiento. Encontramos aquí una distinción entre el conocimiento narrativo-episódico y el semántico-conceptual. El primero se orienta más a las situaciones, su contexto y desarrollo, mientras que el segundo es más abstracto, generalizado y descontextualizado de situaciones y acontecimientos específicos, y orientado a conceptos, definiciones y relaciones. Se puede acceder más fácilmente al primero en narraciones y al segundo, con declaraciones (argumentativas). Las narraciones (véase KVALE, 2007) son más sensibles al contexto en el que tienen lugar las experiencias que otros modelos de conocimiento más semánticos. Sin embargo, el conocimiento que abstrae más de estos contextos se desarrolla a partir de una multitud de experiencias similares, generalizables; por ejemplo, como conocimiento de conceptos y normas. El conocimiento semántico, más que en las narraciones, que se centran en lo particular (BRUNER, 1990, 2002), representa el conocimiento normal, basado en normas y generalizado a través de una multitud de situaciones y experiencias. Este conocimiento se vuelve a concretar episódicamente y se hace más sustancioso en el conocimiento narrativo: “Las normas y las máximas enuncian generalizaciones significativas sobre la experiencia, pero las historias ilustran y explican lo que esos resúmenes significan” (ROBINSON y HAWPE, 1986, pág. 124).

Estas partes abstractas del conocimiento se agrupan más bien en torno a significados conceptuales y sus relaciones (semánticas). Ello no quiere decir que el conocimiento narrativo no apunte a los significados. El término “conocimiento semántico” se ha utilizado durante un tiempo siguiendo los modelos de memoria semántica y se basa en un concepto bastante limitado del significado comparado con el conocimiento narrativo (BRUNER, 1990). Los modelos semánticos de conocimiento se conceptualizaron con arreglo a los modelos de memoria semántica, que se han estudiado en la

psicología cognitiva de la memoria durante un tiempo. TULVING da como definición:

> La memoria semántica es la memoria necesaria para el uso del lenguaje. Es un tesauro mental, el conocimiento organizado que una persona posee sobre las palabras y otros símbolos verbales, su significado y referentes, sobre las relaciones entre ellos y sobre las reglas, fórmulas y algoritmos para la manipulación de estos símbolos, conceptos y relaciones.
>
> (1972, pág. 386).

Si transferimos este principio a los diversos modelos de conocimiento semántico desarrollados con el paso del tiempo, podemos resumir que consisten en conceptos vinculados por relaciones semánticas. De modo similar a la memoria, complementan al conocimiento semántico-conceptual partes episódicas. El punto de partida es la yuxtaposición de TULVING (1972) de memoria semántica y episódica que, además de conceptos, incluye memorias de situaciones concretas. Un aspecto central para una concepción de la memoria o del conocimiento episódicos es que la base no son los conceptos y sus relaciones, sino recuerdos de situaciones, acontecimientos o casos específicos de la propia experiencia de uno. Eso quiere decir que un rasgo central del conocimiento y la memoria de acuerdo con este enfoque son las situaciones concretas con sus componentes: el lugar, el tiempo, lo que sucede, quién está implicado, etc. En cuanto a los contenidos del conocimiento episódico, se debe manifestar que constan no sólo de la memoria autobiográfica, sino del conocimiento relacionado con la situación en general (STRUBE, 1989). Este conocimiento situacional en el conocimiento o la memoria episódicos es la base para “la generalización a través de acontecimientos concretos, que produce conocimiento general a partir del conocimiento episódico por descontextualización y este conocimiento general ha perdido la memoria del tiempo y de la localización” (1989, pág. 12). El conocimiento experiencial general se basa en la generalización del conocimiento que se recogió y almacenó en un principio en referencia a situaciones. Ha perdido su especificidad situacional cuando se transfiere a otras situaciones similares y se han desarrollado conceptos y normas generales de interrelaciones.

Ambas son partes complementarias del conocimiento del mundo. Esto significa que el “conocimiento del mundo” consta de varios componentes: partes claramente episódicas que se refieren a situaciones específicas con sus rasgos (local-temporal, etc.) concretos; partes claramente semánticas con conceptos y relaciones que se abstraen de estas situaciones concretas, y formas graduales de mezcla y combinación, como los esquemas de acontecimientos y procesos.

De acuerdo con esta yuxtaposición de conocimiento concreto-episódico y abstracto-conceptual, una reflexión de estos modelos de almacenamiento de conocimientos y de formación de significado con el conocimiento episódico cobra importancia “…como la forma primaria por la cual se hace que la experiencia humana tenga significado. El significado narrativo es un proceso cognitivo que organiza las experiencias humanas en episodios temporalmente significativos” (POLKINGHORNE, 1988, pág. 1). El análisis de conocimiento referido a situaciones y episodios se hace particularmente relevante en este contexto.

Enfoques diferentes en un método

En las entrevistas, se abordan más o menos explícitamente las partes del conocimiento cotidiano que se han mencionado hasta ahora. Por una parte, las entrevistas semiestructuradas pueden incluir narraciones (KVALE, 2007). MISHLER (1986) ha estudiado lo que ocurre cuando las personas que se someten a entrevistas semiestructuradas empiezan a narrar, cómo se tratan estas narraciones y el que se repriman en lugar de expresarlas. En las entrevistas narrativas (FLICK, 2006a, cáp. 14) los entrevistados cambian a menudo a descripciones, argumentos y otras formas no narrativas de presentación durante el relato. En este método, estas formas de presentación son intencionadas en la última parte (la que equilibra) de la entrevista; en la parte principal de la narración son más bien desviaciones del ideal. Sin embargo, un enfoque de triangulación intra-método sugeriría utilizar las dos áreas de conocimiento sistemáticamente y una combinación intencionada de

enfoques para ambas. De acuerdo con estos objetivos, la entrevista episódica se diseñó como un método para recoger los componentes del conocimiento cotidiano como se resume en la Fig. 5.2.

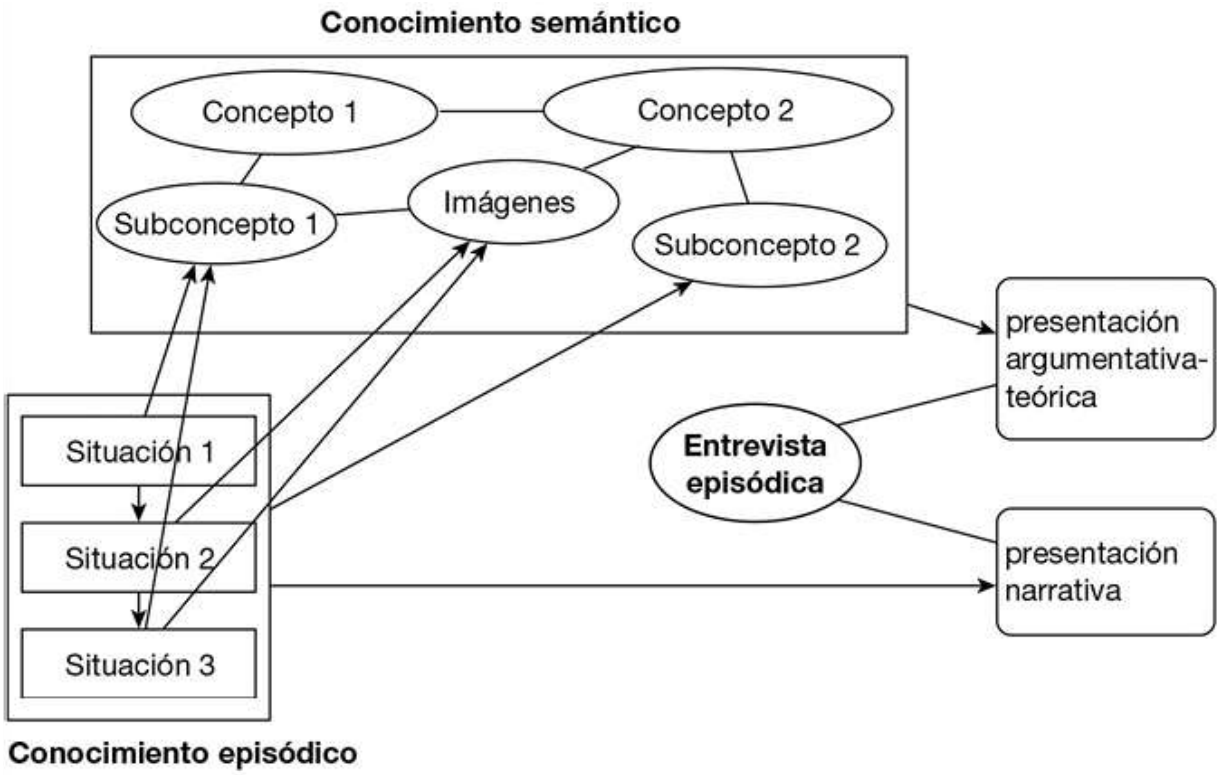


Figura 5.2. Áreas de conocimiento cotidiano en la entrevista episódica.

El elemento central de esta forma de entrevista es que usted pide constantemente al entrevistado que presente narraciones de situaciones (por ej., “Si vuelve la vista atrás, ¿cuál fue su primer encuentro con la televisión? ¿sería tan amable de contarme cómo fue?”). Mencionará también cadenas de situaciones (“¿Podría contarme, por favor, cómo fue el día de ayer y dónde y cuándo estuvo presente de alguna manera la tecnología?”). Preparará una guía de entrevista para orientar ésta a los campos temáticos para los que se requiere tal narración. Para familiarizar al entrevistado con esta forma de entrevista, se explica al comienzo su principio básico (por ej. “En esta entrevista, le pediré constantemente que cuente situaciones en las que haya tenido alguna experiencia con la

tecnología en general o con tecnologías específicas”). Un aspecto adicional es lo que el entrevistado imagina acerca de cambios esperados o temidos (“¿Qué tipo de avances espera en el área de los ordenadores en un futuro próximo? Le ruego que lo imagine y que me cuente una situación que me aclare esos avances”). Estos incentivos para la narración se complementan con preguntas en las que usted recaba las definiciones subjetivas del entrevistado (“¿Qué asocia usted a la palabra ‘televisión’ hoy en día?”). También le pedirá relaciones abstractas (“En su opinión, ¿quién debería ser el responsable del cambio debido a la tecnología, quién puede o debe asumir esa responsabilidad?”). Éste es el segundo gran grupo de preguntas dirigidas a acceder a la parte semántica del conocimiento cotidiano.

Los conceptos de salud y envejecimiento como ejemplo

Se demostrará el principio y la estructura de la entrevista episódica con el programa de entrevista para nuestro estudio sobre los conceptos de salud de los profesionales (véase FLICK y cols., 2003, 2004c), que incluye tres componentes principales:

- Preguntas y estímulos para la narración referidos al concepto de salud del entrevistado.
- Preguntas y estímulos para la narración con respecto a la salud en la ancianidad.
- Preguntas y estímulos para la narración referidos a la prevención y la promoción de la salud.

En este estudio, se entrevistó a médicos de familia y a personal de enfermería domiciliaria. Los conceptos de salud se abordaron con preguntas referidas a los conceptos subjetivos de la misma y su importancia para el trabajo profesional, y con estímulos para la narración referidos a ellos. Fue instructivo ver lo que se relataba como situaciones concretas, pero también la selección que se hacía de un sinfín de descripciones de situaciones que hubieran sido posibles. Esto muestra los acontecimientos que provocan el

desarrollo y el cambio de los conceptos de salud. Suponíamos que los conceptos y las prácticas de salud cambian en el curso de una vida, ya que ambos tienen un componente biográfico y se modifican por experiencias específicas personales (por ej. una enfermedad) o profesionales (con pacientes o como resultado de una formación posterior). Además, estábamos interesados en los vínculos entre los conceptos subjetivos de salud y las prácticas sanitarias y el tratamiento profesional del problema. Un supuesto básico aquí es que el problema de la salud permite mantener la distancia con respecto al trabajo profesional en menor medida que la enfermedad.

El segundo grupo de preguntas y de estímulos para la narración se centra en la promoción de la salud. Apunta al modo en que los profesionales comprenden esta cuestión y a dar información sobre la parte que la prevención y la promoción de la salud desempeñan en sus prácticas diarias. Esto debería revelar la importancia de la promoción de la salud en las rutinas profesionales de los médicos y el personal de enfermería. Debería mostrar también hasta qué punto los debates sobre salud pública y la prevención y la promoción de la salud han influido en las prácticas médicas y de enfermería.

El tercer grupo aborda los conceptos de salud en los ancianos y las actitudes de los profesionales hacia la prevención y la promoción de la salud en su trabajo con personas (muy) mayores. También solicitamos que se valorara la propia formación y la ayuda que había proporcionado al enfrentarse profesionalmente después a la salud y la ancianidad.

El Recuadro 5.1 incluye fragmentos de la guía de entrevista. Los estímulos para la narración que abordan el conocimiento episódico se etiquetan aquí como E-1, etc.; las preguntas que se dirigen al conocimiento semántico están marcadas como S-2, etc. Utilizar esta guía de entrevista lleva a la presentación del concepto en forma de definición (en este caso de salud), como en el ejemplo siguiente:

E: ¿Qué es para usted la “salud”? ¿Qué asocia usted con la palabra “salud”?

Prof: Con la palabra “salud”, bueno, mucho, no sólo la ausencia de enfermedad, sino sentirse bien en general, sentirse bien mentalmente también, sentirse bien socialmente, es decir, en el marco social en que vives, etc… Sí, también podría uno decir quizá, no tener preocupaciones

económicas, que sin duda forma parte de esto, porque las preocupaciones económicas también te ponen enfermo.

Recuadro 5.1. **Ejemplo de guía de entrevista para una entrevista episódica**

Conceptos de salud y envejecimiento

En esta entrevista, le pediré reiteradamente que me relate situaciones en las que haya tenido experiencias con las cuestiones de la "salud" y el "envejecimiento"

S-1	¿Qué es para usted la "salud"? ¿Qué asocia usted con la palabra "salud"?
E-2	¿Qué ha influido en su idea sobre la salud en particular? ¿Puede usted, por favor, ponerme un ejemplo que me aclare esto?
E-3	¿Tiene usted la impresión de que su idea de salud ha cambiado en el curso de su vida profesional? Le ruego que me cuente una situación que me aclare esto.
E-4	¿Tiene usted la impresión de que su manera de manejar la cuestión de la salud ha cambiado comparado con épocas anteriores? ¿Puede usted, por favor, ponerme un ejemplo que me aclare esto?
E-5	¿Tiene la sensación de que sus prácticas privadas referentes a la salud influyen en su práctica profesional? ¿Puede usted, por favor, ponerme un ejemplo que me aclare esto?
E-6	¿Qué significa para usted promover la salud en su práctica profesional? ¿Puede usted, por favor, ponerme un ejemplo que me aclare esto?
E-7	¿Han cambiado sus prácticas profesionales en los últimos años en lo que concierne a la promoción de la salud? ¿Puede usted, por favor, ponerme un ejemplo que me aclare esto?
E-8	¿Podría contarme cómo fue el día de ayer? ¿Cómo, cuándo y dónde tuvo la promoción de salud un papel en él?
S-9	¿Qué significa "edad (vejez)" para usted? ¿Con qué asocia usted ese término?
E-10	¿Qué papel tiene en su vida la "edad"? ¿Podría contarme, por favor, una situación típica?
E-11	Haciendo memoria, ¿cuál ha sido la experiencia más importante relacionada con la "edad" en su vida profesional? ¿Podría contarme, por favor, una situación típica?
E-12	¿Tiene usted la impresión de que su idea de la edad ha cambiado en el curso de su vida profesional? Le ruego que me cuente una situación que me aclare esto.
E-13	¿Qué le hace ver con claridad en su vida profesional que una persona es anciana? ¿Podría ponerme, por favor, un ejemplo de esto?
S-14	¿Qué significa para usted "salud en la vejez"?
E-15	¿Tiene la impresión de que su formación profesional le ha preparado suficientemente bien para las cuestiones de la "salud" y el "envejecimiento"? Le ruego que me cuente una situación que me aclare su impresión.

S-16	Si piensa en la promoción de la salud y en la prevención en su trabajo, ¿qué relevancia deberían tener para los ciudadanos mayores?
S-17	¿Ha echado en falta algo en la entrevista o ha habido algo que le haya molestado?

Por otra parte, las entrevistas proporcionan narraciones, por ejemplo, sobre cómo se iniciaron los cambios:

E: ¿Qué ha influido en su idea de salud en particular? ¿Puede ponerme, por favor, un ejemplo que me aclare esto?

Prof: Hay muchísimos ejemplos, de hecho. Bueno, influido, mi opinión personal está influida simplemente por el hecho de que nuestros hijos, tenemos tres y los tres son ya mayores, cuando nacieron, eso fue hace 19, 18 y 17 años, estuvieron muy enfermos. Con respecto a nuestro hijo, el mayor, no sabíamos si sobreviviría a la primera noche. Y tuve la sensación entonces de que un interruptor se encendía en mí ¿sabe? Bueno, se encendió. Hasta entonces, había necesitado siempre mucha seguridad formal, seguridad local, económica, y eso dejó de tener por completo importancia para mí desde ese día, en que la decisión estaba tan en el aire. Y en esa época, empecé a desarrollar mi propia relación con la medicina de la facultad. Mi formación es de facultad de medicina tradicional y desde entonces he empezado a organizar muchas cosas de otra forma en la familia, primero hablando, con fisioterapia, con acupuntura, terapia de oxígeno/ozono. Y, como esto funcionó bastante bien, lo he aplicado también con mis pacientes.

Por último, encontramos mezclas de definiciones y narraciones de cómo el entrevistado ha desarrollado esta definición y lo que desempeñó un papel en esto:

E: ¿Qué es para usted, la “salud”? ¿Qué asocia usted con la palabra “salud”?

Prof: La salud es relativa, creo. Puede estar sano, también, alguien que sea anciano y tenga una minusvalía y puede sentirse sano, sin embargo. Bueno, en épocas anteriores, antes de que viniera a trabajar a la comunidad, yo siempre decía, uno está sano si vive en una casa bien organizada, donde todo está correcto y superexacto, y diría ¿absolutamente limpio? Pero he aprendido, cuando empecé a hacer trabajo comunitario… Trabajé como enfermero en el (nombre del hospital) antes de eso, en cuidados intensivos y llegué aquí con ideas completamente diferentes. Y tuve que aprender que toda persona debe ser aceptada cualquiera que sea su vida en casa. Y por tanto, pienso que la salud es, depende siempre de cómo se sienta uno. Bueno, uno puede tener una enfermedad sentirse sano y sin embargo. Creo que así es como es.

Las representaciones del cambio tecnológico en la vida cotidiana como ejemplo

En cuanto a las situaciones que se relatan en la entrevista episódica, podemos distinguir varios tipos, como pueden demostrar los siguientes ejemplos de un estudio sobre las representaciones sociales del cambio tecnológico (véase FLICK, 1996). En primer lugar, encontramos que se relatan o mencionan episodios (situaciones concretas, un acontecimiento específico) que el entrevistado ha experimentado:

E: ¿Cuál fue su primera experiencia con la tecnología que usted recuerda? ¿Podría contarme, por favor, esa situación?

EM: Bueno, puedo recordar el día en que aprendí a montar en bicicleta, mis padres me subieron a la bicicleta, una de esas para niños pequeños, y me despacharon, no pasó mucho tiempo hasta que fui solo, mi padre me dio un empujón y me soltó, y continué montado hasta que salí del aparcamiento y me caí de narices… Creo que este es el primer suceso que puedo recordar.

Un segundo tipo de situaciones consta de “repisodios”, es decir, representaciones de episodios repetidos (en el sentido de NEISSER, 1981): una situación que se produce repetidamente. Se pidió a un entrevistado una situación que aclarara de qué dependía que viera la televisión y él contó:

E: ¿Qué papel desempeña la televisión hoy en su vida? ¿Puede contarme, por favor, una situación que me lo aclare?

EM: En realidad, el único momento en que la televisión tiene una cierta importancia para mí es el día de Año Nuevo, porque estoy tan machacado que no puedo hacer nada que no sea ver la tele, he estado haciendo esto años, pasar el día de Año Nuevo delante de la tele…

Un tercer tipo son las situaciones históricas, las que se aluden a algún acontecimiento específico. Un entrevistado se refirió a Chernóbil cuando se le preguntó por la experiencia más importante que hubiera tenido con la tecnología:

E: ¿Cuál ha sido su experiencia o encuentro más importante con la tecnología? ¿Podría contarme, por favor, esa situación?

EM: Bueno, probablemente la catástrofe del reactor en Chernóbil, porque ha interferido de manera muy decisiva la vida de muchas personas, me hizo ver con claridad por primera vez hasta qué punto uno está a merced de las tecnologías…

La triangulación de tipos de datos en la entrevista episódica

En la entrevista episódica, los diferentes tipos de preguntas apuntan a diferentes tipos de datos (narraciones, argumentos, explicación de conceptos) para triangularlos. Como en otras entrevistas, los datos producidos al aplicar el método no satisfacen siempre ni en todos los casos el concepto ideal de una “narración de situaciones”. Las aplicaciones han mostrado que en la entrevista episódica se presentan no sólo este tipo de situaciones, sino también tipos diferentes de datos:

- *Narraciones de situaciones* en niveles diferentes de concreción;
- *repisodios* como situaciones que suceden regularmente, que no se basan ya en una referencia temporal y local clara;
- *ejemplos,* que se abstraen a partir de situaciones concretas, y metáforas, extendiéndose también a los clichés y los estereotipos;
- las *definiciones* (de tecnología o de salud) subjetivas que se han solicitado explícitamente, y
- vinculadas a ellas, las *declaraciones argumentativo-teóricas,* por ej. explicaciones de conceptos y sus relaciones.

La entrevista episódica produce tipos diferentes de datos que se encuentran en niveles diferentes de concreción y relación con el entrevistado. Apunta hacia las representaciones sociales (véase FLICK, 1998; MOSCOVICI, 1998) y, de esta manera, a una mezcla de pensamiento y conocimiento individual y social. En la entrevista episódica, cambiar una y otra vez entre narraciones de situaciones que los entrevistados han experimentado personalmente y ejemplos e ilustraciones más generales, si derivan de un estímulo narrativo, no se ve como una pérdida de autenticidad o de validez (como en otras formas de entrevistas narrativas). Más bien, complementa la variedad de tipos de datos que forman las representaciones sociales. Así, las entrevistas episódicas pueden incluir los tipos de datos representados en la Fig. 5.3.

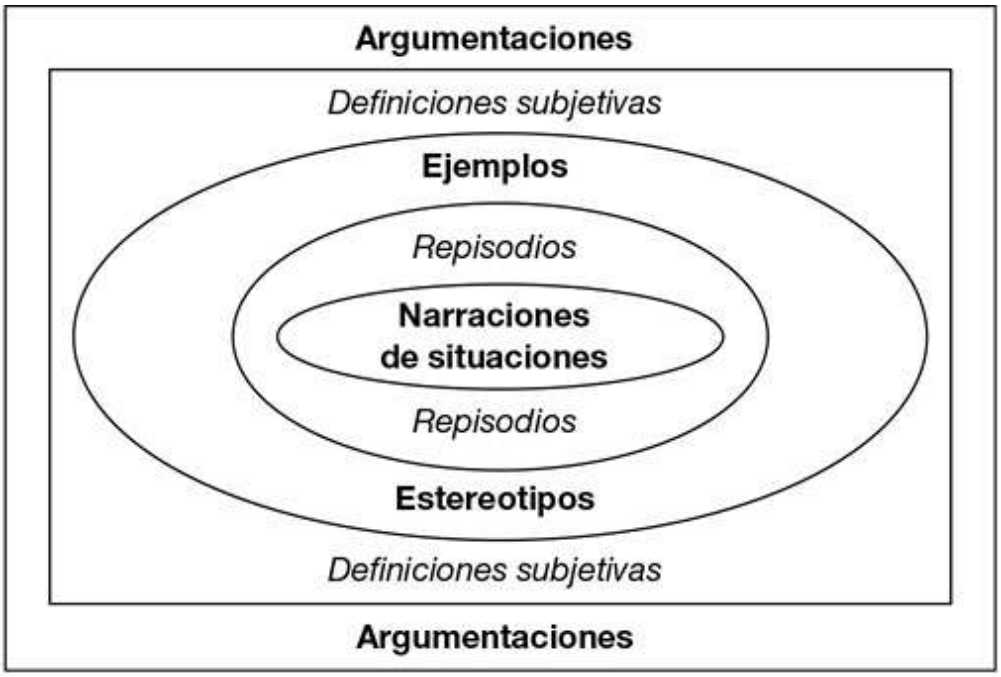


Figura 5.3. Tipos de datos en la entrevista episódica.

La entrevista episódica se basa en una triangulación en varios de los niveles que DENZIN (1970) ha propuesto: se vinculan entre sí perspectivas teóricas diferentes, así como los enfoques metodológicos derivados de estas perspectivas, lo que lleva luego a tipos diferentes de datos.

Ejemplos de utilización de la triangulación intra-método

Análisis de conceptos de salud de los profesionales sanitarios

En lo que sigue, se resumirá un ejemplo de la aplicación de esta estrategia de la triangulación intra-método, que se mencionó antes. El estudio “Representaciones de los profesionales de la salud y el envejecimiento en la atención domiciliaria para mayores” (véase FLICK y cols. 2003, 2004c) se centra en los contenidos, la importancia y, si es aplicable, los cambios en los conceptos de salud y envejecimiento en médicos de familia y personal de enfermería domiciliaria en dos ciudades alemanas. El estudio debía informar

también de hasta qué punto la salud como *leitmotiv* para las prácticas profesionales se ha vuelto parte del conocimiento profesional cotidiano de los médicos de familia y el personal de enfermería.

Las preguntas centrales de investigación son:

- ¿Cuál es el concepto específico de salud en la vejez que los profesionales tienen?
- ¿Qué dimensiones de las representaciones de la salud son importantes para el trabajo profesional con los mayores?
- ¿Cuál es la actitud de los profesionales hacia la salud, la prevención y la promoción de la salud para los mayores?
- ¿Qué conceptos de envejecimiento tienen los médicos de familia y los profesionales de enfermería domiciliaria? ¿Cuál es la relación de estos conceptos con los de la salud?
- ¿Qué importancia se atribuye a los propios conceptos de salud y envejecimiento para las prácticas profesionales personales?
- ¿Hay vínculos entre los conceptos de salud y envejecimiento y la formación y la experiencia profesional de los profesionales?

Se llevaron a cabo entrevistas episódicas con 32 médicos de familia y 32 miembros del personal de enfermería domiciliaria. En un cuestionario breve, se recogieron las variables socio-demográficas y los datos estructurales (formación, experiencia profesional, tamaño de la institución, etc.). El análisis de las entrevistas muestra que los conceptos de salud de los médicos y el personal de enfermería son multidimensionales, se refieren al bienestar somático-mental y se orientan hacia la definición de la OMS, también para rechazarla en el caso de algunos médicos. Ambos grupos de profesionales definen la salud no sólo como la ausencia de enfermedad, sino que la ven como un continuo. Esto muestra que se han adoptado los contenidos de la Salud Pública y de la Nueva Salud Pública en las representaciones de los profesionales y su conocimiento semántico-conceptual. Al mismo tiempo, ambos grupos profesionales tienen no sólo un concepto profesional de salud. En las narraciones de situaciones y de ejemplos, se pone en evidencia que los conceptos

de salud están fuertemente influidos por las experiencias personales y profesionales cuando se hace frente a la enfermedad. La experiencia de la enfermedad y síntomas propios les ha hecho más comprensivos, empáticos e implicados en el trabajo con los pacientes. Su formación profesional no ha tenido, para ambos grupos, una influencia significativa en los conceptos de salud. Tanto para los médicos como para los componentes del personal de enfermería, es evidente que sus conceptos de salud han cambiado, ya que se han vuelto más concretos y diferenciados.

Se describe un cambio no sólo para los conceptos de salud, sino también para las prácticas privadas y profesionales referidas a ésta. En estos cambios influye la vida privada de los entrevistados y el que éstos se hagan mayores. Los cambios en las prácticas profesionales que se refieren a la salud se han iniciado por el cambio del trabajo en el hospital a la atención domiciliaria, en el caso de los miembros del personal de enfermería. Para los médicos, los iniciaron las limitaciones de los tratamientos médicos. Como consecuencia, ambos grupos informan de una integración más fuerte de los aspectos sociales y emocionales en el tratamiento y la atención.

Hay grandes diferencias en cómo describen los médicos y el personal de enfermería sus prácticas privadas con la salud. Muchos médicos se presentan a sí mismos como muy conscientes de la salud, mientras que los trabajadores de enfermería informan en su mayor parte que sus prácticas no promueven realmente su propia salud. Esto podría ser una razón por la que los médicos confirman una influencia de sus prácticas privadas de salud sobre sus prácticas profesionales, mientras que los miembros del personal de enfermería ven separadas a este respecto su vida profesional y privada.

Análisis de los conceptos de envejecimiento de los profesionales de la salud

Los conceptos de envejecimiento se diferencian, por lo general, para los médicos y el personal de enfermería, y comprenden tanto aspectos negativos como positivos que se refieren a la situación somática, psicológica y de la vida social. Los conceptos de ambas

profesiones se refieren casi exclusivamente a las personas muy ancianas. La representación de la edad sobrepasa al grupo mayor de 85 años. Es interesante que apenas se mencione ninguna asociación corporal positiva. Al mismo tiempo, encontramos cierta indiferencia en las imágenes de envejecimiento de ambos grupos, que se representa en sus problemas para definir la edad. Ni los médicos ni el personal de enfermería orientan su definición de “ancianidad” a la edad cronológica. Mencionan criterios subjetivos para ser anciano (por ej. el deterioro físico y mental, la amplificación de ciertos rasgos negativos) que se orientan más hacia déficits. Ambos grupos mencionan numerosos ejemplos de pacientes que no cumplen estos criterios; sin embargo, estas personas no se perciben como ancianas. Hasta cierto punto, la edad se ve como una significación de una forma de vida y de una actitud: “Eres tan viejo como te sientes y te presentas”.

El envejecimiento desempeña un papel en la vida privada de los médicos y del personal de enfermería, ya que ambos grupos mencionan su propio envejecimiento en asociación con restricciones y síntomas, o hablan sobre parientes mayores. Cuando les preguntan por las experiencias más importantes acerca de la edad en su vida profesional, los médicos y personal de enfermería mencionan varios ejemplos positivos de pacientes. Además, informan sobre experiencias con la muerte y el morir. Es notable que los entrevistados apenas extraigan consecuencias de sus experiencias en su vida profesional y privada y que no se preparen activamente para hacerse mayores.

Los médicos y los integrantes del cuerpo de enfermería describen un cambio en su imagen de ser viejo que se inicia por experiencias personales o profesionales. Además, hablan de cambios societales. Estas experiencias han hecho su imagen de la edad más multifacética y diferenciada (véase WALTER y cols., 2006).

Encontramos aquí a veces diferencias significativas entre las representaciones conceptuales de la salud o el envejecimiento (en el nivel del conocimiento conceptual-semántico) y las prácticas que se mencionan en los ejemplos y narraciones de situaciones (en el nivel del conocimiento episódico-narrativo), que se hacen evidentes

triangulando ambos enfoques (secuencias de pregunta-respuesta y narraciones). Desde el punto de vista de la calidad en la investigación cualitativa, esta estrategia puede brindar aspectos diferentes de significado, experiencia y relevancia para los entrevistados y para el problema sometido a estudio.

La triangulación de métodos cualitativos diferentes

La vinculación de métodos diferentes de investigación es el enfoque en triangulación que atrae más atención en la investigación cualitativa. Por una parte, está engastado en un enfoque de investigación, la etnografía (véase el Capítulo 6); por otra parte, hace referencia a la combinación de métodos cualitativos y cuantitativos (véase el Capítulo 7). Aparte de esto, de forma más general, hace referencia a la combinación de métodos diferentes procedentes de enfoques de investigación diferentes, pero dentro de la investigación cualitativa (véase Fig. 5.4). Veremos esto a continuación.

Figura 5.4. Triangulación de métodos cualitativos diferentes.

Podemos distinguir de nuevo aquí el uso de la triangulación para extender el conocimiento de una cuestión o para evaluar mutuamente los resultados. En ambos casos, la triangulación de métodos diferentes debería partir de distintas perspectivas o iniciarse en niveles diferentes:

> Lo que es importante es elegir al menos un método que esté específicamente adaptado a la exploración de los aspectos estructurales del problema y al menos uno que pueda captar los elementos esenciales de su significado para los implicados.
>
> (FIELDING y FIELDING, 1986, pág. 34).

Se puede llevar esto a cabo combinando métodos que se centren en el conocimiento —cotidiano, experto o biográfico— de los participantes con métodos que traten las prácticas observables —individuales o interactivas— de los miembros. Si asumimos esta indicación de la triangulación, no tiene tanto sentido combinar dos formas de entrevista en un estudio, porque ambas pueden tratar aspectos diferentes de conocimiento, pero no irán más allá del nivel de conocimiento en la recogida de datos. Éste sería el caso si se complementaran las entrevistas por un método como la observación o un análisis de la interacción. Los grupos de discusión utilizan también un contexto interactivo extenso para recoger datos y, así, son también métodos que operan en un nivel diferente que las entrevistas individuales. Lo mismo sucede si combinamos el método de análisis visual de materiales con entrevistas. En estos contextos, surgen algunos de los problemas que se debatirán más adelante (véanse los Capítulos 7 y 8): ¿se debería centrar la triangulación en el caso único, se deben estudiar todos los casos utilizando los diferentes métodos o es una alternativa mejor considerar que son dos estudios parciales, cuyos resultados se compararán o combinarán más tarde? De igual modo, se suscita la pregunta de si ambos enfoques metodológicos se deberían aplicar en paralelo o el uno después del otro. Por ejemplo, ¿se deberían realizar las entrevistas entre, después o antes de una observación?

Ejemplos de triangulación entre métodos

Entrevistas y análisis de la conversación

En lo que sigue, la aplicación de la triangulación de métodos cualitativos diferentes se resumirá en dos ejemplos. Para este propósito, se utilizará como primer ejemplo un estudio mencionado antes. En él, se reconstruían las teorías subjetivas de terapeutas de

la “confianza en la terapia” y se vinculaban con sus prácticas. En conjunto, se incluyó a 15 terapeutas —psiquiatras, psicólogos y trabajadores sociales— de servicios sociopsiquiátricos. La estrategia metodológica global se orientaba hacia el desarrollo de teorías fundamentadas en el campo (de acuerdo con GLASER y STRAUSS, 1967). Un aspecto central que se debe desvelar en esta estrategia es el conocimiento del fenómeno por parte de los participantes. La reconstrucción de las teorías subjetivas de los participantes persigue este objetivo. El punto de partida es que las personas desarrollan en la vida diaria, o en su práctica profesional, reservas de conocimiento que se estructuran de forma similar a las teorías científicas. Este conocimiento es en parte implícito y en parte explícito. La investigación hace completamente explícita una teoría subjetiva al reconstruirla.

Un segundo aspecto en el proceso de descubrimiento en el que se debía centrar la atención era cómo se produce la confianza en la práctica terapéutica. Esto se puede estudiar en el análisis de proceso de las consultas. Estos análisis pueden dar también información sobre la funcionalidad de las teorías subjetivas, como una forma de conocimiento experto, para la práctica y las rutinas. Una triangulación de ambas perspectivas no sólo tiene el objetivo de una validación mutua de sus resultados, debería captar también el fenómeno estudiado y su complejidad desde diferentes ángulos. Si deseamos alcanzar esta meta, los enfoques metodológicos deberían localizarse en extremos diferentes de la gama de métodos cualitativos. Según FIELDING y FIELDING (1986), una triangulación de esta índole debería centrarse desde un punto de vista en el significado de la cuestión para los participantes. Éste era el propósito de reconstruir las teorías subjetivas de los terapeutas. Desde el segundo punto de vista, la triangulación debería analizar los aspectos estructurales del problema, lo cual se estudió en el análisis (de la conversación) de las consultas.

En consecuencia, este estudio triangula dos perspectivas: por una parte una perspectiva intencional subjetiva, reconstructiva que busca el significado de un fenómeno (como la confianza) para los individuos en su práctica (profesional); por otra parte, se adopta una

perspectiva estructural-interaccionista e interpretativa que se centra en los aspectos estructurales de un fenómeno como la confianza como parte de las prácticas sociales. Por consiguiente, las actividades y las declaraciones se contextualizan en patrones de interacción social. Estos patrones describen los procesos en la organización de las conversaciones y cómo se pueden entender desde el exterior, con la perspectiva del proceso interactivo, y no desde el interior con la perspectiva del participante. Las intenciones y las acciones del individuo (terapeuta o cliente) se ven como relatos que se pueden analizar en el contexto del proceso y de la producción común de lo que está sucediendo. Este objetivo se persigue analizando las consultas de acuerdo con el análisis de la conversación (véase RAPLEY, 2007).

Esta triangulación sistemática de perspectivas se empleó en dos niveles:

- Primero, en el nivel del caso único para responder a la pregunta de si se pueden encontrar relaciones entre la teoría subjetiva de un terapeuta y una consulta que haya tenido con un cliente. Esto muestra la funcionalidad y la relevancia con respecto a la acción de la teoría subjetiva individual para la terapia en el contexto examinado.
- Segundo, en el nivel de los análisis comparativos: la sistematización comparada del curso de la terapia muestra regularidades. Si las teorías subjetivas tienen que ser funcionales para esas formas de habla y terapia, deben contener representaciones de las regularidades encontradas en los cursos diferentes del habla. De esta manera, es posible desarrollar un conjunto de categorías a partir de una fuente de datos (consultas) que se pueden utilizar para interpretar la otra fuente de datos (las teorías subjetivas). Basándose en estos hallazgos, la entidad de los ejemplos se puede evaluar de forma interpretativa en el último paso.

Estos enfoques metodológicos se expresan en términos concretos como sigue. Las teorías subjetivas se captan en una entrevista

semiestructurada. La guía de entrevista se centra en diversas áreas como la definición de la confianza, la relación de riesgo y control, estrategias, información y conocimiento *a priori,* las razones para la confianza, su importancia para el trabajo psico-social, las condiciones institucionales, etc. Las preguntas en el Recuadro 5.2 se utilizaron, entre otras, para estos propósitos. Después, las declaraciones del entrevistado se visualizan, estructuran y validan comunicativamente —con él o con ella— utilizando la técnica denominada de tendido de estructuras (de acuerdo con GROEBEN, 1990). En la entrevista encontramos una declaración como: "La confianza se hace más difícil si el contacto con el cliente se produce en una situación urgente y el terapeuta (en tanto que trabajador social) tiene siempre en mente observar si aparece cualquier hecho extraño, sospechoso por el cual tenga que presentar al cliente al médico del equipo". A partir de esto, se deriva el fragmento de una teoría subjetiva que se muestra en la Figura 5.5.

Recuadro 5.2. Fragmentos de la guía de entrevista para la reconstrucción de una teoría subjetiva

- ¿Podría decirme en pocas palabras, por favor, con qué relaciona usted el término "confianza" si piensa en su práctica profesional?
- ¿Podría decirme cuáles son los rasgos esenciales y los rasgos determinantes de la confianza entre el cliente y el terapeuta?
- Hay un proverbio que dice: "la confianza es buena, el control es mejor". Si piensa en su trabajo y en las relaciones con sus clientes, ¿es esa su actitud cuando se dirige a ellos?
- ¿Pueden los terapeutas y los clientes alcanzar sus metas sin confiar los unos en los otros?
- ¿Estarán preparados para confiar el uno en el otro sin un mínimo de control?
- ¿En qué difieren las personas preparadas para confiar de las que no están dispuestas a ello?
- ¿Hay personas que inspiran más confianza que otras? ¿En qué se diferencian esas personas dignas de confianza de las otras?
- ¿Hay actividades en su trabajo que pueda practicar si no hay confianza entre usted y su cliente?
- Si piensa en la institución en la que trabaja, ¿cuáles son los factores que facilitan el desarrollo de la confianza entre usted y sus clientes? ¿Cuáles son los que lo dificultan?
- ¿Influye la forma en la que sus clientes llegan a la institución en el desarrollo de la confianza?
- ¿Se siente más responsable de un cliente si ve que confía en usted?

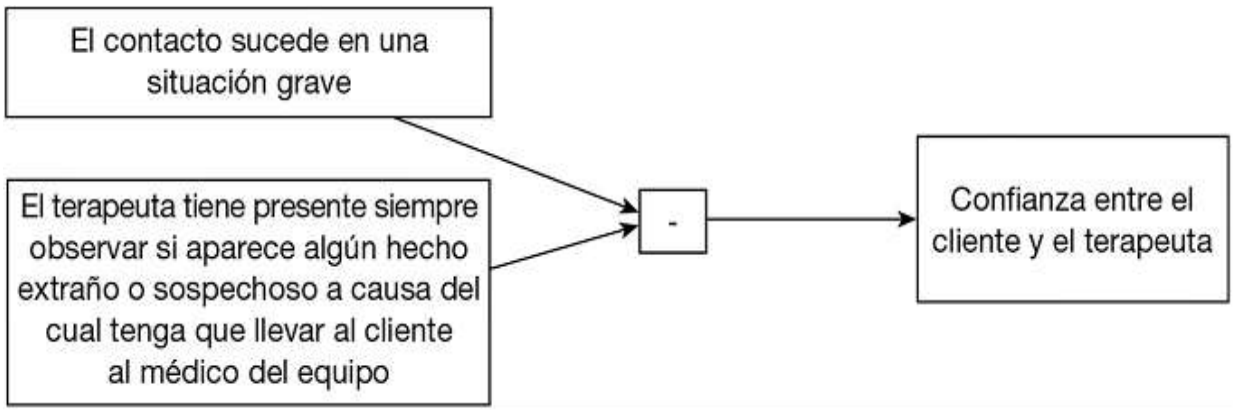


Figura 5.5. Fragmento de una teoría subjetiva de la confianza.

El segundo enfoque metodológico en este estudio es grabar (primeras) consultas que el terapeuta entrevistado haya tenido antes con clientes y aplicarles un análisis de la conversación. Analizar la situación de apertura debería revelar, primero, cómo se produce una situación de terapia y cómo se construye una relación de confianza con el cliente. Esto permite extrapolar los patrones de desarrollo de estas situaciones y las desviaciones de esos patrones. El fragmento siguiente documenta el inicio de una consulta que hizo la trabajadora social (B) con un cliente (K):

→ **B:** Hmm, bien, su abuelo vino a vernos (K: sí), hum, ¿parecía estar muy preocupado por usted?

K: Sí, me sentía bastante mal.

B: Sí, ¿cuál era el problema en ese momento?

K: En mayo, (.) sabe, bebí demasiado un par de días seguidos y entonces me sentía tan mal, por la circulación (B: hmm), bueno, por todo, que tú-, estás bañado en sudor (B: hmm) con el corazón latiendo a lo loco, uuuh, los ojos escociéndome y todo, vale, y no me sentía como para reírme para nada.

→ **B:** Y luego su abuelo también dijo, uh, bueno (.) su médico de familia había dicho, entretanto usted está en un grave peligro de muerte. ¿Tiene usted un trastorno orgánico?

K: Bueno, bueno, peligro de muerte

B: grave?

K: realmente no, ¿no? (B: hmm) Sólo mis miedos, si sigo así, de que podría venirme, (B: hmm) y eso realmente no debería ocurrir, sabe, no pongo ningún énfasis en esto (B: hmm) y por tanto es un tipo de asunto acerca de la bebida en mi caso.

B: ¿Cómo empezó?

En las intervenciones marcadas por una flecha, la terapeuta abandona el esquema habitual, que se puede mostrar a través de las consultas que se analizaron y también en estudios similares anteriores. De acuerdo con este esquema, la consulta empezaría con la exploración del problema desde el punto de vista del cliente. En contraposición a de esto, la terapeuta aclara primero otros aspectos: la información que ha recibido de una tercera parte (el abuelo). Esta desviación de lo habitual se puede explicar por el fragmento de teoría subjetiva de la Fig. 5.5; la tercera parte, el abuelo, le dio indicios de que hay una situación grave con un posible peligro para el cliente. La terapeuta tiene que aclarar esto primero para decidir si lleva o no a su cliente al médico del equipo. Sólo entonces puede comenzar la consulta con el cliente en la forma tradicional y empezar con el punto de vista de éste ("¿cómo empezó?") y construir una relación de confianza.

En este ejemplo, la triangulación de ambos métodos y de los datos y resultados producidos por ambos proporciona una perspectiva complementaria en el nivel del caso único. En otros ejemplos, proporciona perspectivas divergentes en este nivel. Las perspectivas divergentes son particularmente instructivas ya que suscitan preguntas nuevas, para las que deberíamos buscar respuestas teóricas o empíricas (véase también FLICK, 1992 para esto). Visto de forma más general, al comparar las teorías subjetivas se podría mostrar, más allá del caso único, cómo representan las tareas y las demandas que un análisis comparativo de varias consultas revela. Considerado desde el punto de vista opuesto, un análisis comparativo de las consultas muestra las limitaciones (por ejemplo, institucionales) de la aplicación de las teorías subjetivas en las prácticas profesionales.

Entrevistas y grupos de discusión

El segundo ejemplo es nuestro estudio sobre los conceptos de salud y envejecimiento de los profesionales que se mencionó antes. Además de la triangulación intra-método, se combinaron también métodos diferentes. Se proporcionaron a grupos de discusión resultados seleccionados de entrevistas individuales y se debatieron

(véase BARBOUR, 2007). Estos grupos se organizaron por separado para los médicos entrevistados y para el personal de enfermería en las dos ciudades. Un tema principal es la relevancia de los conceptos de salud que encontramos para las prácticas profesionales de los participantes y un debate de las consecuencias que se deberían extraer de ellos sobre cómo planificar esas prácticas. El objetivo es promover una transferencia de los resultados al sistema de salud y sus prácticas. Al mismo tiempo, se recogen datos nuevos en estos grupos de discusión. Aquí, el énfasis se pone en el aspecto interactivo de la recogida de datos: "La marca distintiva de los grupos de discusión es el uso explícito de la interacción grupal para producir datos e ideas que serían menos accesibles sin la interacción que se encuentra en un grupo" (MORGAN, 1988, pág. 12).

Los grupos de discusión se utilizan como un método único o en combinación con otros métodos (encuestas, observaciones, entrevistas individuales, etc.). MORGAN ve los grupos de discusión útiles para:

- orientarse a uno mismo en un campo nuevo;
- generar hipótesis basadas en ideas de los informadores;
- evaluar sitios de investigación o poblaciones del estudio diferentes;
- desarrollar inventarios de entrevista y cuestionarios;
- obtener interpretaciones de resultados de estudios anteriores de los participantes (1988, pág. 11).

En nuestro estudio, perseguíamos principalmente el último objetivo mencionado por MORGAN. La importancia general de los grupos de discusión se caracteriza como sigue:

> En primer lugar, los grupos de discusión generan debate y, por consiguiente, revelan tanto los significados que las personas interpretan a partir del tema de debate como el modo en que negocian esos significados. En segundo lugar, los grupos de discusión generan diversidad y diferencia, dentro o entre grupos.
>
> (LUNT y LIVINGSTONE, 1996, pág. 96).

En los grupos de discusión, no pudimos proporcionar nuestro rango entero de resultados de las entrevistas por razones de tiempo y de capacidad. Como contribución al debate, elegimos las barreras frente a la prevención, la promoción de la salud y una orientación más fuerte hacia la salud en la propia práctica médica o de enfermería de los participantes, que se habían mencionado en las entrevistas. Para todos los grupos de discusión en este estudio, planificamos un concepto común del modo de proceder, que se adaptó al número de participantes y a la dinámica del grupo en cada caso. Para moderar los grupos, utilizamos la técnica de meta-plan. Los grupos deberían recorrer los pasos siguientes:

- *Entrada*. Al principio, se presentaba brevemente el proyecto de investigación y se describían los métodos. Después, se presentaban los resultados seleccionados que se referían a las actitudes de los médicos y los miembros del personal de enfermería hacia la prevención para las personas mayores y cómo realizarla.
- *Presentación de las barreras.* En el paso siguiente, presentábamos las barreras por parte de los pacientes, de los profesionales y del sistema de salud mencionadas en las entrevistas. En ocasiones, se ha percibido como barreras a los familiares (que interfieren en la atención y hacen imposibles los cuidados profesionales) y los entornos (la falta de un ascensor). En el centro de los debates siguientes estaban las barreras por parte de los pacientes y de los profesionales.
- *Ordenación.* Después de contestar preguntas para una mejor comprensión, pedimos a los participantes del grupo de discusión que ordenaran las barreras. Nombrando las tres barreras que sentían individualmente como las más importantes utilizando técnicas de meta-plan, produjimos una ordenación para cada grupo. Este resultado se tomó como punto de partida para el debate siguiente de cómo resolver estos problemas.
- *Discusión.* Como estímulo para el análisis de los resultados, utilizamos las preguntas: “¿Encuentra representada su postura

en el resultado?, ¿qué echa en falta?" El debate sobre las soluciones a los problemas mencionados aquí se inició con la pregunta: "¿Tiene alguna propuesta sobre cómo superar las barreras?"

- *Resultado.* Al final de la sesión, los resultados principales del debate se anotaron en tarjetas de meta-plan, se documentaron como un resultado producido de modo corriente en un rotafolio y se validaron por último con el grupo.

Los grupos de discusión como paso metodológico adicional permitieron a los participantes evaluar, comentar y criticar los resultados de las entrevistas. Esto produjo resultados adicionales en un nivel diferente: la interacción grupal en lugar de las entrevistas individuales. Además de las entrevistas y los grupos de discusión, se analizaron otros materiales (currículos y diarios) en el estudio.

La triangulación de métodos en la investigación cualitativa en el contexto de la promoción de la calidad

La triangulación intra-método apunta a una combinación sistemática de enfoques diferentes en el contexto de un método. Su trasfondo debería ser la combinación de enfoques teóricos diferentes. Su resultado será la existencia y la conexión de tipos diferentes de datos. La triangulación de datos de acuerdo con DENZIN se puede referir al uso de los diferentes datos existentes. La triangulación intra-método se puede utilizar para propósitos diferentes. En nuestros ejemplos, el objetivo central era utilizar sistemáticamente el potencial de conocimiento de dos enfoques y complementarlos o extenderlos mutuamente. Esto debería abrir perspectivas complementarias sobre la cuestión en las experiencias de los entrevistados: una perspectiva de proceso concreta, revelada en narraciones de situaciones (la primera vez que utilicé un ordenador), etc., se complementa por una descripción abstracta de un estado (para mí, un ordenador es…). Esto permite mostrar facetas diferentes de cómo los entrevistados hacen frente subjetivamente a una cuestión. Así, en el nivel abstracto de las

relaciones generales, una ingeniera informática francesa hablaba reiteradamente sobre las barreras de género para las mujeres al acercarse a un ordenador o a las tecnologías en general. En las situaciones concretas, relataba una historia uniformemente exitosa de cómo dominaba máquinas resistentes y situaciones complicadas.

La triangulación intra-método, como los ejemplos deberían haber mostrado, se da cuando se utilizan sistemáticamente enfoques diferentes en un método y se fundamentan bien teóricamente. Una inclusión pragmática de preguntas abiertas en un cuestionario que consta de preguntas cerradas no es un ejemplo típico de la triangulación intra-método, ni lo es la aceptación de narraciones en una entrevista, que se basa por lo general en secuencias de pregunta/respuesta.

La triangulación de métodos cualitativos diferentes tiene sentido si los enfoques metodológicos que se combinan abren perspectivas diferentes (por ej., el conocimiento y las prácticas), introducen una dimensión nueva (por ej., la interacción grupal frente a la entrevista individual), parten de niveles diferentes (por ej., el análisis de documentos o imágenes frente al análisis de datos verbales) o si la ganancia potencial de conocimiento se extiende sistemáticamente en comparación con el método único. El conocimiento adicional se puede utilizar para confirmar (validar) los resultados que derivan de un método. La triangulación metodológica será incluso más instructiva si proporciona resultados complementarios, es decir, una imagen de la cuestión estudiada más amplia, más abarcadora o incluso completa. Son particularmente estimulantes los resultados divergentes que derivan de métodos diferentes que requieren una explicación teórica o empírica adicional. Así, la triangulación metodológica hace aportaciones diferentes a la promoción de la calidad. Puede proporcionar una imagen más completa de una cuestión (¿qué piensan las personas de algo y cómo actúan con referencia a él?), permite comparar los resultados de enfoques diferentes (¿actúan las personas como dicen que lo hacen o como piensan que se debería hacer?) y puede extender los niveles de estudio de un tema (conocimiento, práctica, trasfondo institucional). Es posible hacer todas estas contribuciones si enfoques

metodológicos diferentes derivados de la investigación cualitativa se combinan explícitamente en un método o asociando varios métodos.

Una extensión específica de la triangulación intra-método en la investigación cualitativa se debatirá en el capítulo siguiente, donde se analizará la triangulación de enfoques diferentes dentro de la estrategia de investigación de la etnografía. Una versión especial de la triangulación entre métodos se debatirá en el Capítulo 7, cuyo asunto será las combinaciones de la investigación cualitativa y la cuantitativa.

⇒ *Puntos clave*

- La triangulación se puede aplicar dentro de los métodos cualitativos y entre ellos.
- En ambos casos, permite combinar perspectivas diferentes sobre una cuestión en un diseño de investigación.
- Esto producirá tipos diferentes de datos, que se pueden analizar *per se* o con respecto a la promoción de la calidad.

Lecturas adicionales

La triangulación de métodos cualitativos es el asunto que abordan estos textos:

DENZIN, N. K. (1989) *The Research Act* (3ª edición). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

FIELDING, N. G. y FIELDING, J. L. (1986) *Linking Data.* Beverly Hills, CA: Sage.

FLICK, U. (2000a) “Episodic interviewing” en M. BAUER y G. GASKELL (eds.) *Qualitative Researching with Text, Image and Sound: A Handbook.* Londres: Sage, págs. 75-92.

6
La triangulación en la etnografía

Contenido del capítulo

De la observación participante a la etnografía
La triangulación implícita en la etnografía: Métodos híbridos
La triangulación explícita en la etnografía: El precepto de la triangulación
Un ejemplo de triangulación en etnografía
La triangulación en la etnografía en el contexto de la gestión de la calidad en la investigación cualitativa

Objetivos del capítulo

Después de leer este capítulo, usted debería saber:

- que la etnografía como estrategia de investigación se acerca con frecuencia a la idea de que utilizar varios métodos contribuye a la calidad de un estudio;
- que la triangulación en etnografía se usa con frecuencia implícitamente, pero que hay también formas de utilizarla explícitamente en el campo, y
- que la triangulación contribuye de nuevo a la calidad aquí combinando perspectivas diferentes sobre una cuestión, en lugar de por una combinación pragmática de métodos.

Mientras que el capítulo anterior se ocupaba de la triangulación en o entre métodos cualitativos (como la entrevista), llegamos ahora a un campo donde la triangulación implícita y explícita de métodos se ha visto durante un tiempo como un rasgo de la buena investigación, sin establecer siempre de modo suficientemente claro la asociación con la promoción de la calidad en la investigación cualitativa. En lo que sigue, estudiaremos el uso de la triangulación en la etnografía desde el punto de vista de la promoción de la calidad.

De la observación participante a la etnografía

La etnografía como estrategia de investigación (véase ANGROSINO, 2007; ATKINSON y cols., 2001) ha ido reemplazando cada vez más a la observación participante (véase LÜDERS, 2004b, pág. 222), al menos en lo que concierne al debate metodológico. Para la observación participante, DENZIN ha mencionado ya la triangulación de métodos diferentes como un rasgo: “La observación participante se definirá como una estrategia de campo que combina simultáneamente el análisis de documentos, la entrevista a participantes e informantes, la participación y la observación directas y la introspección” (1989, págs. 157-158). En consecuencia, encontramos en las publicaciones en las décadas de 1960 y 1970 varios trabajos sobre la investigación cualitativa que se dedican a la combinación, las diferencias y los puntos fuertes y débiles relativos de la observación participante y de las entrevistas como parte de ella; véase, por ejemplo, BECKER y GEER (1960) pero también las propuestas de SPRADLEY (1979) para la entrevista etnográfica y, de forma más general, los estudios de GLASER y STRAUSS (1967).

Durante algún tiempo, la triangulación ha atraído una atención especial en el debate metodológico en la investigación etnográfica. MAROTZKI (1988, pág. 52) menciona la combinación de la observación participante y de las entrevistas como típica de la investigación de MALINOWSKI. El estudio Marienthal de JAHODA y cols. (1933/1971) combinaba varios métodos (cualitativos y cuantitativos) en una etnografía sin mencionar explícitamente el término triangulación. Para las etnografías educacionales más recientes, MAROTZKI (1998, pág. 47) ve la triangulación de métodos y de tipos de datos como la norma, mientras que hay bastante cautela en relación con un debate metodológico sobre ella. La triangulación metodológica ha adquirido importancia para la etnografía en general. LÜDERS (1995, pág. 32) considera que la etnografía evoluciona en una estrategia de investigación que incluye todas las opciones posibles y éticamente legítimas de recogida de datos.

En este contexto, las consideraciones de HAMMERSLEY y ATKINSON son de especial importancia: “La triangulación de fuentes de datos

implica la comparación de datos relativos al mismo fenómeno pero derivados de fases distintas del trabajo de campo, puntos diferentes de validación del entrevistado y los relatos de distintos participantes (incluido el etnógrafo) implicados en el entorno" (1983, pág. 198). Estos autores mencionan "la triangulación de la técnica" como una tercera forma, además de la triangulación de fuentes de datos y de investigadores diferentes. Su propósito en esto es utilizar la comparación de los datos recogidos usando métodos diferentes para controlar las "amenazas a la validez" que son inherentes a cada técnica: "Se comparan aquí los datos producidos por técnicas diferentes. Estas técnicas proporcionan una base para la triangulación en la medida en que implican tipos diferentes de amenazas a la validez" (1983, pág. 199). Este modo de entender la triangulación parece inspirarse con fuerza en una orientación técnica y las exigencias de validación, como se subraya aquí:

> La etnografía implica a menudo una combinación de técnicas y, de esta manera, es posible comprobar la validez del constructo examinando los datos relativos al mismo constructo a partir de la observación participante, la entrevista y los documentos… Lo que está involucrado en la triangulación no es la combinación *per se* de tipos diferentes de datos, sino más bien un intento de relacionar tipos diferentes de datos de tal forma que contrarresten diversas amenazas posibles a la validez de nuestro análisis".
>
> (1983, pág. 199).

HAMMERSLEY continúa utilizando este concepto de triangulación, que enfatiza una perspectiva de validación, en publicaciones más recientes (1996, pág. 167). Al mismo tiempo, HAMMERSLEY y ATKINSON debaten varios problemas vinculados a él. Estos autores ponen de relieve que, en la triangulación de datos, no es posible combinar *per se* datos diferentes (HAMMERSLEY y ATKINSON, 1983, pág. 199). Por el contrario, se construye una relación entre los datos de tal forma que contrarrestamos las amenazas a la validez. HAMMERSLEY y ATKINSON hacen hincapié también en que lo instructivo no es tanto la convergencia de tipos de datos como la divergencia. De acuerdo con esta manera de entender las cosas, al comparar el conocimiento y las prácticas de una persona, la triangulación debería apuntar menos a encontrar la confirmación de que la persona actúa de acuerdo con su conocimiento analizado antes y

centrarse más bien en la pregunta de cómo explicar teóricamente las discrepancias entre el conocimiento y las prácticas. Ésta es la razón por la que HAMMERSLEY y ATKINSON llaman a su enfoque "triangulación reflexiva" (1983, pág. 200).

La triangulación implícita en la etnografía: Métodos híbridos

En la etnografía, los enfoques metodológicos que son necesarios para llevar a cabo los objetivos de un estudio se triangulan, incluso si el término triangulación no siempre se utiliza explícitamente. Al final, tenemos a menudo no sólo una validación mutua de resultados procedentes de métodos individuales, sino una extensión de los potenciales de conocimiento sobre el mundo vital que se está estudiando. Ya que los diferentes métodos, como la observación y la entrevista, se combinan principalmente *ad hoc* en una situación de participación prolongada, podemos hablar también de una triangulación implícita en la etnografía. Es característico de la investigación etnográfica el uso flexible de enfoques metodológicos diferentes de acuerdo con la situación y el tema en cada caso. No sólo el uso de métodos se adapta a la situación, sino quizá también los métodos mismos (LÜDERS, 2004b, pág. 226). Ya HAMMERSLEY y ATKINSON han afirmado esto: "el etnógrafo participa, de manera abierta o encubierta, en la vida cotidiana de las personas durante un período extenso de tiempo, observando lo que ocurre, escuchando lo que se dice, haciendo preguntas; recogiendo de hecho cualquier dato disponible que arroje luz sobre los temas que le preocupan" (1983, pág. 2). En publicaciones más recientes también, este uso flexible de todas las fuentes posibles de información como datos es lo que se propone especialmente para la etnografía, sin detallar de manera explícita la combinación de métodos específicos o una combinación formalizada de tipos específicos de datos: "Uno debe comprometerse en lo que DENZIN llamó triangulación, comprobando todo, consiguiendo múltiples documentos, consiguiendo múltiples *tipos* de documentos, para que así la evidencia no descanse en una única voz, para que así los datos se puedan incrustar en sus

contextos, para que así los datos se puedan comparar" (DEEGAN, 2001, pág. 34).

Para AMANN y HIRSCHAUER (1997, pág. 19) la etnografía, comparada con otras estrategias de investigación cualitativa mucho más sólidas, se caracteriza por un imperativo metodológico del campo sobre la disciplina (métodos, teorías, etc.). Estos autores quieren dejar claro que no son las preferencias por métodos específicos derivados de cierta tradición o debate disciplinar —por ejemplo en sociología— lo que debería determinar el encuentro de los investigadores con el campo sometido a estudio (y con el "material" empírico), sino las necesidades metodológicas que producen el campo, sus rasgos y sus peculiaridades. En cuanto a los "materiales de datos" generados en tales encuentros, AMANN y HIRSCHAUER manifiestan:

> Se recogen y producen diversos documentos: los producidos por los participantes (artefactos, escritos diversos), documentos de entrevista, grabaciones de conversaciones, videoclips. Estos documentos se pueden interpretar y controlar mutuamente entre sí en un cuerpo de datos. Incluso si se utilizan sólo procedimientos de una única lectura superficial de esta lista, es su incrustación en el contexto de una observación participante duradera lo que los convierte en etnografía.
>
> (1997, pág. 16).

Con una caracterización semejante de los datos de la investigación etnográfica, los autores se acercan bastante al concepto de triangulación de datos. Para recoger esta variedad de datos, manifiestan: "el paso metodológico decisivo para establecer una etnografía empírica es la liberación de las restricciones metodológicas que impiden el contacto personal, inmediato con los acontecimientos sociales" (1997, pág. 17).

Si examinamos las prácticas de investigación que se han publicado de acuerdo con esta concepción —por ejemplo en la recopilación de HIRSCHAUER y AMANN (1997)— se hace evidente que esta liberación de las restricciones metodológicas hace referencia a tres puntos: en la entrada en el campo, en la decisión de qué enfoques metodológicos concretos adoptar ante las practicas y los miembros que interesan, y en el rigor con el que los métodos se aplicarán. Las narraciones son a menudo parte de los datos, pero no

necesariamente como resultado de la aplicación consiguiente de métodos narrativos. No obstante, los etnógrafos utilizan métodos y, normalmente, una variedad de métodos (mayoritariamente observación, grabación, interpretación y entrevistas) en combinación. De acuerdo con ello, KNOBLAUCH (2004, pág. 356) habla de una predestinación especial de la etnografía a los "métodos híbridos": el uso de métodos complementarios que tratan aspectos diferentes de los problemas. Lo que se practica en esos métodos híbridos no es nada más que un concepto de triangulación metodológica, que va más allá de la idea de corregir y validar. Sin embargo, ello queda implícito, ya que no se presta mucha atención a la combinación sistemática de métodos.

La triangulación explícita en la etnografía: El precepto de triangulación

Más allá de este uso pragmático o implícito de la triangulación en etnografía, encontramos también un debate creciente de la combinación explícita de enfoques metodológicos específicos. Algunos autores (como MAROTZKI, 1998 y SCHÜTZE, 1994) hablan incluso de un precepto de triangulación:

> Esto significa para mí el compromiso honesto de combinar métodos diferentes de recogida y análisis de datos, tipos diferentes de datos y teorías según la pregunta y el área de investigación de una manera controlada tal que se genere un diseño de investigación que permita proporcionar conocimiento creíble y fiable sobre la persona en su contexto socio-cultural.
>
> (MAROTZKI, 1998, pág. 52).

Para MAROTZKI este precepto de triangulación se refiere a la combinación de la observación participante y la técnica de entrevista o, para SCHÜTZE (1994), a la combinación de entrevistas narrativas y análisis de protocolos y documentos de los procesos de interacción. SCHÜTZE ve los informes de etnografía, los textos originales, las narrativas y las entrevistas a expertos y los grupos de discusión como tipos de materiales para la investigación etnográfica: "Puesto que estos tipos de materiales tienen referencias diferentes a las realidades y dado que en la etnografía se deben registrar

fenómenos “holísticos” en los que están implicadas perspectivas muy diferentes sobre las realidades, en la investigación etnográfica está indicada normalmente la triangulación de tipos de datos y métodos” (SCHÜTZE, 1994, pág. 235).

Para SCHÜTZE, este precepto de triangulación es importante sobre todo en el contexto de la utilización de la investigación etnográfica y los resultados etnográficos como un punto de partida para la formación (en trabajo social) y el asesoramiento de clientes (por parte de trabajadores sociales). Pero SCHÜTZE no pide el precepto de triangulación sin restricciones: “Un estudio etnográfico verdadero no se contenta con una descripción estructural de un tipo de material y con su interpretación simbólica cuando la recogida y la inspección de varios tipos de materiales es viable y justificable” (SCHÜTZE, 1994, pág. 247).

Se mencionan aquí consideraciones prácticas de recursos e imposiciones para los participantes o los campos de estudio. Un debate crítico del concepto y la aplicación de la triangulación en la etnografía proviene de KELLE (2001). La autora descompone un debate metodológico abstracto sobre triangulación en preguntas concretas de práctica de la investigación en etnografía. En primer lugar, subraya que los métodos no se pueden separar de la perspectiva de investigación de la que proceden sin haberlo pensado bien: “No es posible… pensar en diversos procedimientos y reunirlos en partes arbitrarias del proceso de investigación, sino únicamente aplicarlos en paralelo” (2001, pág. 193). Resalta luego que los proyectos de investigación los llevan a cabo a menudo científicos jóvenes. “No es infrecuente que tengan que adquirir las teorías y las herramientas metodológicas en el curso de ese proyecto”. Por consiguiente, “no se puede ver como mejor *per se* el uso de varios métodos que centrarse en un procedimiento metodológico” (2001, pág. 193).

En cuanto al primer punto de su crítica, se podría señalar que el enfoque de triangulación sistemática de perspectivas (véase el Capítulo 4) se dirige a esta cuestión. El objetivo aquí no es la combinación simple de métodos en partes arbitrarias del proceso de investigación, sino la combinación de métodos teniendo en cuenta el

programa teórico de metodología de investigación del que proceden. El segundo punto que KELLE señala se dirige al precepto de triangulación formulado por SCHÜTZE y MAROTZKI, que plantea la pregunta de cuándo está indicada una triangulación (véase el Capítulo 10 para esto).

Más instructivo es el enfoque de KELLE para debatir las cuestiones de la triangulación de perspectivas de investigación para problemas concretos de recogida y documentación de materiales de investigación. KELLE analiza estas cuestiones sobre el fondo de la combinación de observaciones participantes (documentadas en protocolos de observación) y prácticas de interacción (documentadas en grabaciones de audio o vídeo). El trasfondo de su debate es la diferencia entre los métodos reconstructivos y los interpretativos (BERGMANN, 1985; véase también el Capítulo 4). En esta distinción, se atribuye a estos últimos un acceso casi genuino a la realidad sometida a estudio, mientras que se atribuye a los primeros un filtro (re)constructivo. Como KELLE muestra, ambas formas de documentación se caracterizan por filtros selectivos. En una, el origen del filtro está en los resúmenes subjetivos del observador o en la producción de las notas de campo. En la otra, la razón es el alcance limitado de las grabadoras en tiempo y en enfoque y en lo que aún se puede transcribir más tarde, especialmente cuando el medio de grabación no es selectivo en lo que se graba. De modo más general, KELLE demuestra que cualquier forma de recogida y de comunicación de datos es un empeño constructivo y que ningún método permite un acceso genuino a lo que se estudia. De acuerdo con KELLE, cualquier método produce simplificaciones en la complejidad de lo que se estudia, pero la autora sostiene al mismo tiempo: “Estas simplificaciones son necesarias si usted desea hacer siquiera una aseveración específica sobre el área de investigación, porque no es posible poner ‘bajo el microscopio’ a la vez todos los aspectos de una práctica compleja” (2001, pág. 202).

KELLE proporciona argumentos válidos para un enfoque reflexivo para la triangulación en etnografía. Esta autora propone reflexionar sobre la posibilidad de conectar los métodos en el nivel de la

aplicación concreta y, especialmente, en el nivel de las formas de documentación necesarias para cada método. Ésta es una propuesta importante en el debate de la triangulación en general. Lo mismo es el caso para su consejo de que una aplicación de métodos diferentes requiere un conocimiento y formación profundos en cada uno de esos métodos. Sin embargo, es menos convincente volver este argumento en contra del uso de la triangulación en general. En otro documento (DAUSIEN y KELLE, 2003), aboga por la combinación de perspectivas etnográficas y biográficas y espera que "considerar el carácter biográfico de la interacción social… lleve a descripciones y análisis etnográficos más densos" y que "la consideración metodológica del carácter situado de la adjudicación de sentido intersubjetivo práctico en las interacciones más allá de las situaciones de entrevista pueda extender las perspectivas de la investigación biográfica" (DAUSIEN y KELLE, 2003, pág. 1-2).

En resumen, estos enfoques de triangulación explícita en la etnografía esbozan caminos para complementar la limitación de esta disciplina —el aquí y el ahora de lo que se puede observar— extendiendo la perspectiva más allá de las situaciones de observación a un marco biográfico o, de modo más general, al conocimiento que los participantes utilizan en las situaciones observadas.

Un ejemplo de triangulación en etnografía

Como ejemplo del uso de la triangulación en la investigación etnográfica, se utilizará un estudio del proceso de construcción de comunidades en deportes nuevos y tradicionales (GEBAUER y cols., 2004). Para este estudio se seleccionaron varios campos en los que se analizaron empíricamente las prácticas deportivas en formas tradicionales (balonmano como deporte de equipo en clubes), en formas nuevas (hockey sobre patines en línea en sitios públicos) y en mezclas y combinaciones de deportes (triatlón) y sus representaciones sociales (FLICK, 1998; MOSCOVICI, 1998). Se utilizó aquí la triangulación explícita, pues se combinaron métodos etnográficos de participación y observación extensas (véase

ANGROSINO, 2007) en el campo, donde se practicaban deportes nuevos como el hockey sobre patines en línea, con el uso de entrevistas episódicas con participantes individuales en citas adicionales fuera de la observación. El primer enfoque permite a los investigadores analizar las prácticas y las comunicaciones. El segundo ilustra el significado del deporte y la escena para los individuos.

La manera más lógica es aplicar los métodos triangulados a los mismos casos (véase el Capítulo 8). Se entrevista a (todas) las personas observadas en un campo. Esto permite un análisis orientado al caso de ambos tipos de datos y comparar y vincular las perspectivas metodológicas diferentes para el caso individual. Además, se pueden establecer también comparaciones y vínculos en un nivel más alto. Los patrones resultantes de las comparaciones en un tipo de datos (patrones de procesos de juego en deportes) se pueden vincular con los derivados del otro tipo (énfasis y puntos ciegos que surgen en todas las entrevistas en un campo o en general). Las decisiones de muestreo se tienen que tomar sólo una vez, ya que se utiliza la misma selección de casos para ambos tipos de datos.

Las desventajas son que la carga para un participante individual en el estudio es relativamente alta; participar en la observación y tener una entrevista es más de lo que se espera normalmente de los participantes en un estudio. Al mismo tiempo aumenta el peligro de abandono, ya que cualquiera que rechace la entrevista o la observación está “perdido” para el estudio completo. Por último, la observación en espacios abiertos (como las “escenas” deportivas de hockey sobre patines en línea en la plaza de una ciudad) se enfrenta al problema de que se observa quizá a tantas personas a la vez que no se puede entrevistar a todas ellas sin sobrepasar los recursos del estudio. Por tanto, la triangulación de nuevo sólo es posible de una manera muy limitada para el caso individual, pero puede empezar también a partir del nivel de los conjuntos de datos.

Los métodos individuales se aplican entonces independientemente en el primer paso y producen un conjunto de datos observacionales y una serie de entrevistas. Ambos se

analizan en busca de rasgos comunes y diferencias. La triangulación se refiere prácticamente a los resultados de ambos análisis y los relaciona. La pregunta de cómo asegurar la comparabilidad de las muestras a las que se aplicaron los diferentes métodos surge como un problema práctico.

La triangulación metodológica en nuestro ejemplo se orientaba sobre tres perspectivas de investigación:

1. Analizar las prácticas, las interacciones, los códigos, los objetos y materiales, y las formas de movimiento en las distintas formas de organizar los juegos en cada deporte.
2. Analizar las representaciones sociales de cada deporte.
3. Un análisis sociológico de las localizaciones y las afiliaciones sociales.

Triangulación de métodos

Se triangularon los métodos siguientes: observaciones participantes etnográficas y descripciones de campo de cada deporte; entrevistas episódicas con los miembros centradas en las representaciones del deporte y de las prácticas propias y las específicas del grupo, y un cuestionario centrado en el origen social y las afinidades para localizar a los miembros en la esfera social.

La observación participante etnográfica se entendía como una estrategia de investigación (de acuerdo con LÜDERS, 2004b) para analizar contextos concretos y el desarrollo humano en un entorno cultural (JESSOR y cols. 1996). Se desarrolló un interés especial por la ropa, los rituales y los símbolos que se utilizan para marcar los territorios sociales. La observación participante etnográfica se puede utilizar para analizar los marcos sociales (GOFFMANN, 1974) capturando aspectos del espacio, el tiempo, el ruido (música, señales), los objetos y dispositivos, las reglas, las normas, las codificaciones, etc. Las preguntas de investigación en este estudio se centraban en organizaciones sociales y afiliaciones en el campo individual. ¿Se orientan los miembros más a los entrenadores o a los modelos de rol, o más hacia los grupos de iguales? ¿Apoya el

deporte la individualización o no? ¿Qué actos performativos, representaciones de sí mismo y movimientos son típicos para cada forma de deporte? ¿Qué códigos, rituales y símbolos se utilizan para indicar a los miembros de la comunidad de cada deporte? (véase ANGROSINO, 2007).

Fases de la observación

Al trabajar con la observación participante etnográfica, podemos distinguir tres fases (de acuerdo con SPRADLEY, 1980, pág. 34): 1) La observación **descriptiva** al principio es para la orientación en el campo y proporciona descripciones inespecíficas. Se utiliza para captar la complejidad del campo de la manera más amplia posible y para desarrollar preguntas y perspectivas de investigación más focalizadas. 2) En la observación **focalizada**, la perspectiva se va estrechando cada vez más hacia los procesos y problemas que son particularmente pertinentes para la pregunta de investigación, mientras que 3) la observación **selectiva** hacia el final se centra más en encontrar más datos y ejemplos para lo que se encontró en el segundo paso, como los tipos de prácticas o procesos. Se ha desarrollado de forma particular un manual de observación para la segunda y tercera fase con aspectos clave como la descripción del espacio, la estructura del tiempo, los contenidos del entrenamiento, descripciones de las personas, las formas y las estructuras de la comunicación, el nivel del cuerpo y de los gestos, las reglas, las normas y los hábitos.

Estructura de los protocolos de observación

Los protocolos de observación resultantes tenían la estructura siguiente: día, fecha, período de observación, nombre(s) del(de los) observador(es); palabra clave para el acontecimiento principal; situación de llegada; lista de acontecimientos en palabras clave; descripción cronológica de las observaciones; descripción de las conversaciones; sentimientos del propio investigador y reflexiones de sus actividades en el campo; primeras interpretaciones,

pregunta, hipótesis, y preguntas abiertas e hipótesis para la observación siguiente.

A menudo, un problema de la observación participante etnográfica es cómo limitar y seleccionar las situaciones de observación en las que el fenómeno bajo estudio se vuelve “visible”. Ésta es la razón por la que se utilizan a menudo entrevistas más o menos exhaustivas con los participantes. En nuestro caso, se puede localizar principalmente el triatlón de manera que se pueda observar sistemáticamente a (un grupo de) atletas para el entrenamiento de natación. Las otras actividades (carrera, ciclismo) son muy poco accesibles para la observación, ya que se practican de forma individual y no en lugares definidos. A estas actividades se accede mejor en entrevistas.

Entrevistas episódicas en los deportes

En consecuencia, hicimos en este estudio entrevistas episódicas en las que se triangularon las secuencias pregunta/respuesta con narrativas. Con las primeras preguntas, se invitaba a los entrevistados a que explicaran su definición subjetiva del problema de investigación, por ejemplo: “¿Qué sentido tiene el triatlón para usted? ¿A qué vincula la palabra “triatlón”? ¿Qué caracteriza para usted la atmósfera del triatlón? ¿Podría contarme, por favor, una situación que me aclare esto? ¿Podría intentar, por favor, recordar la situación en la cual decidió hacer triatlón como deporte y contarme esa situación?” La situación concreta, que se narra en los sucesos que se recogen como sucedidos en ella, es instructiva para el análisis, pero también la selección realizada de entre la multitud de situaciones posibles para elucidar el propio punto de vista. El paso siguiente es aclarar el papel o la importancia del asunto para la vida cotidiana del entrevistado. Con este propósito, se pide a los entrevistados que cuenten una rutina de un día típico para resaltar la importancia del deporte en ella (“Le ruego que me cuente cómo fue el día de ayer y dónde y cuándo el triatlón desempeñó un papel en él”). A partir de esta multitud de situaciones, el entrevistador puede seleccionar ciertos aspectos para sondearlos. En el paso siguiente,

se pide a los entrevistados que expliquen su relación personal con aspectos centrales de problema de investigación para su vida en general, por ejemplo: “¿Cuál es el papel del deporte en su vida profesional, en su formación profesional? ¿Podría contarme, por favor, una situación relacionada con esto?”). Al final, se pide a los entrevistados que hablen sobre aspectos más generales de la cuestión y que revelen sus puntos de vista personales (“¿De qué depende que alguien decida practicar este deporte y continúe haciéndolo? ¿Podría darme, por favor, un ejemplo de esto?”). Esto pretende ampliar la perspectiva. Hasta donde sea posible, el entrevistador debe intentar vincular las declaraciones generales con ejemplos concretos y personales del entrevistado para permitir que se vuelvan visibles las posibles contradicciones y discrepancias. Como en otras entrevistas, se debe dar a los entrevistados la oportunidad de que añadan al final algo que les parezca que falta en ella.

Las entrevistas episódicas para todos los deportes en este estudio incluían estímulos y preguntas narrativos para las áreas siguientes: significado subjetivo del deporte; importancia del deporte en la vida diaria; afinidad o distinción social mediante este deporte, y una parte final evaluativa (véase el Capítulo 5).

El material empírico para la interpretación que resultó de ambos enfoques metodológicos incluía, por una parte, estudios de caso para actores individuales basados en entrevistas con ellos y descripciones de campo para los campos estudiados y, por otra, análisis más generales basados en el material empírico (véase Gebauer y cols. 2004). En el apartado que sigue, se presentarán breves fragmentos de una descripción de campo y de un estudio de caso.

El triatlón como campo

En Berlín, encontramos unas 1.000 personas organizadas en clubes de triatlón. Las competiciones de este deporte se han organizado aquí desde mediados de la década de 1980, así que el triatlón es una forma de deporte bastante joven. En las

competiciones que observamos, la relación entre los participantes masculinos y femeninos era uniformemente de alrededor de 3 a 1. Un dato interesante entre los hombres, que se agrupaban en clases de cinco años, era el predominio de los que tenían 35-45 años. Los actores mismos clasificaban el triatlón principalmente como un deporte de nivel superior y se distanciaban claramente de deportes populares como el balonmano y, sobre todo, el fútbol. En el triatlón, a diferencia de muchos clubes deportivos convencionales, que se concentran en un espacio arquitectónico especial, diseñado específicamente, como un gimnasio o un estadio, tenemos que hablar de espacios (utilizando el plural) de este deporte. Los diferentes espacios donde se practica el triatlón demuestran ya su posición como un híbrido entre el deporte tradicional y el posconvencional. En las piscinas cubiertas, el entrenamiento de natación se lleva a cabo a horas fijas, a menudo junto con miembros de clubes de natación y sometidos a su régimen organizativo. Para el ciclismo y la carrera, se recorren individualmente o en pequeños grupos pistas diversas y de trazado continuamente renovado en las afueras de la ciudad.

Las reuniones y competiciones de triatlón tienen lugar en lugares específicos. Únicamente las piscinas y los lugares de las competiciones son accesibles para una observación etnográfica. Sólo aquí se reúnen los atletas y sólo aquí la cultura de la etnicidad bajo estudio se constituye de forma concreta localmente. Sólo aquí el campo “triatlón” tiene límites físicos y locales claros. En otras palabras, el triatlón no es sólo una transgresión en los niveles de logro y los límites de tiempo, sino también una extensión local de prácticas deportivas tradicionales. En cierto sentido, las prácticas deportivas empiezan en la piscina, en un lugar claramente definido, para saltarse los límites y transgredirlos. La práctica de triatlón reproduce en sí misma los cambios del deporte convencional, que es limitado y está ligado a guetos locales específicos y tiempos fijos, a las prácticas deportivas posconvencionales, para las que es constitutivo saltarse esas limitaciones y reclamar para las prácticas deportivas espacios en los que hasta ahora se ha prescindido de ellas.

En el triatlón, el entrenamiento de natación es el “punto fijo, donde te juntas siempre”, como manifiesta una participante. Los atletas se encuentran aquí en horas fijas de entrenamiento. Se reúnen en un lugar, pero rara vez se juntan entre ellos, sino sobre todo con otros nadadores del club y —durante las horas de apertura al público— con nadadores que acuden allí para su ocio. Para intentar evitar confundirse con nadadores comunes, los atletas se distinguen de nuevo aquí por su aspecto externo (pelo corto, con frecuencia teñido de rubio, a menudo tatuajes, piernas depiladas en los hombres, todos llevan un reloj vistoso) y su conducta: ejercicios prolongados de estiramiento y calentamiento, programas de entrenamiento que se exponen al lado de la piscina y que se consultan después de cada tanda de ejercicio, saludos a menudo sólo efímeros y, por último, los largos períodos de entrenamiento efectuados de forma muy individual.

En un protocolo de observación, el investigador apuntó en consecuencia:

> La mayoría de los atletas de triatlón (como anunció el entrenador anteriormente) parecen verdaderamente estar muy concentrados en sí mismos. En la piscina cubierta no había apenas contacto entre ellos. ¿Qué pasa con las secuencias de saludos y de despedidas, qué ocurre en los vestuarios? Durante mi observación, tuve la sensación de que no les irritaba en absoluto ser observados por un extraño. Mi sensación de distancia, de disociación, parecía “reproducirse” en la relación entre los atletas y con el entrenador. Los atletas actúan como una comunidad de individualistas ya en la piscina cubierta.

Las competiciones son centrales al triatlón. Sólo aquí pueden los atletas pasar las tandas de natación, ciclismo y carrera, que se practican por separado en el entrenamiento, en una secuencia directa. Esto requiere lugares especiales. Su uso regular se tiene que restringir durante las competiciones. Por consiguiente, es preciso inscribir las competiciones de triatlón en la policía y otras agencias. Hay que cerrar las calles al tráfico. Se tienen que montar soportes para las bicicletas, vestuarios y casetas de información y de aprovisionamiento. Las prácticas de triatlón no se integran en las formas cotidianas de uso de los espacios públicos, como por ejemplo el hockey sobre patines en línea. En vez de eso, convierten estos espacios en áreas especiales para el deporte por un breve

período de tiempo (y con problemas y un esfuerzo de organización). Para los participantes, las competiciones tienen el carácter de acontecimientos especiales. En ellas, la comunidad de atletas se vuelve visible para sí misma. En ellas, los protagonistas individuales se encuentran. En estos lugares especiales y, la mayoría de las veces, a horas excepcionales (a menudo muy temprano los domingos) pueden experimentarse a sí mismos como comunidad. En las competiciones, los atletas, junto con los entrenadores, familiares y amigos, son su propia audiencia. Los espectadores externos, como dice un protagonista, se aburrirían “mortalmente” en estas competiciones, porque el proceso en las competiciones, las luchas de los atletas contra sí mismos y contra sus rivales se pueden mostrar a los observadores sólo con dificultad.

Para compensar este fallo de la ejecución, que es constitutivo del triatlón, se producen competiciones mayores de interés nacional como acontecimientos con un programa de apoyo extenso. Los atletas aprecian tales acontecimientos por su atmósfera especial; aceptan viajes largos, hoteles caros y tarifas altas por formar parte del triatlón en Ratzeburg o del “Iron Man” en Roth, en Alemania. El triatlón como campo tiene las estructuras organizativas formales de clubes y asociaciones en común con los deportes tradicionales. Sin embargo, la relación explícitamente instrumental de los atletas con estas formas de organización es característica del triatlón. A menudo, la afiliación se considera importante sólo para tener acceso a las piscinas cubiertas y la oportunidad de entrenarse en ellas. Muchos atletas utilizan únicamente el entrenamiento en natación en el contexto del club y practican las otras dos disciplinas (ciclismo y carrera) por su cuenta o, si los horarios individuales se pueden coordinar, con un compañero de entrenamiento. A diferencia de la mayoría de los deportes en clubes, las competiciones raramente son entre clubes o entre equipos del club. La competición individual en grupos de edad bien diferenciados definidos por la asociación es, por el contrario, lo central. La relación instrumental con la forma social del club y la erosión individualista de su forma social en el triatlón se hacen más evidentes en la ausencia de todas las fiestas y reuniones que son típicas de los clubes deportivos y que sirven para

cultivar y para mantener la sociabilidad. En el triatlón, faltan a menudo lugares como las sedes del club, los bares frecuentados con regularidad, etc., para una vida de club más allá de la práctica deportiva. Los protagonistas que han asumido cargos voluntarios en el club se quejan repetidamente de la falta de sociabilidad de los atletas. Los otros miembros afirman continuamente que el club, más allá de los aspectos funcionales mencionados anteriormente, “no tiene realmente ninguna importancia para los contactos entre nosotros”, como lo expresa uno de los participantes de nuestro estudio.

El significado subjetivo del triatlón

La observación y las descripciones de campo permiten poner al descubierto las prácticas y las relaciones sociales que son características del campo. El significado subjetivo del deporte y las representaciones individuales de la comunidad ligadas a este deporte son más accesibles en las narrativas en una entrevista. Por tanto, se presentarán seguidamente algunos fragmentos del análisis de una entrevista con una protagonista femenina del campo del triatlón. En el momento de la entrevista, la entrevistada tiene 27 años y recuerda que casi toda su vida ha sido deportista: “empecé a los seis, siete años con el atletismo… me vi empujada por mi familia, en la que todos hacen atletismo…” A través de muchos pasos, llegó finalmente del atletismo al triatlón, que llevaba tres años practicando “apropiadamente”, es decir, entrenando todos los días, participando regularmente en competiciones y en estructuras del club, en lo cual invierte mucha energía: “Bueno, no soy una atleta de alto nivel en sentido estricto, pero estoy en la sección superior de los deportes de masas”. En esta entrevista es notable que la entrevistada —a diferencia de otros— apenas menciona ningún aspecto positivo de este deporte y de sus protagonistas en su descripción del triatlón. Describe a los atletas como luchadores individuales obstinados y rígidos, que “no son abiertos” y “a menudo no muy divertidos ni felices”. Se ignoran a sí mismos y a sus propios sentimientos permanentemente y se muestran incapaces de establecer

relaciones sociales mutuas más intensas. Conforme a su descripción, los que practican el triatlón no son las personas que buscan lo especial, lo intenso y lo extravagante, sino sólo las que no pueden evitar hacerlo. Así, la afiliación a este deporte se basa menos en una selección y decisión, que siempre se podría volver a revisar (“No hay personas que lo dejen por completo y empiecen de nuevo. Esta gente siente de nuevo las ganas, bueno, una amiga mía piensa, bueno, que de alguna manera fue una época bastante buena, pero no volvería a empezar de nuevo”.) Se trata más bien de un rasgo personal de los protagonistas: “O bien las personas son atletas porque es el tipo de persona que son, diría yo, y luego lo dejan por un tiempo y después continúan…” La estilización negativa comienza con el rechazo de la creación léxica griega y aparentemente antigua “triatlón” y la pretensión que transmite: “… aunque llevo dos o tres años haciendo triatlón, cuando me han preguntado qué deporte hago, antes de empezar a decir: ‘Hago triatlón’ siempre he dicho, casi era el caso hoy, bueno, corro, monto en bicicleta y nado. Pero este triatlón *per se* tiene un significado extraño, de alguna forma, … bueno para mí éste es un concepto un poco extraño”. En una descripción insuficiente particularmente prosaica, prefiere que su deporte se entienda como “correr, montar en bicicleta y nadar”; no le gusta utilizar la extraña etiqueta “triatlón”, que apunta a peculiaridad y la exclusividad.

En el desarrollo posterior de la entrevista, dos aspectos relacionados son principalmente la base para su imagen negativa del triatlón y de los atletas ligados a este deporte. Para ella, los atletas se caracterizan por “no conocerse mucho a sí mismos, no hacer nunca nada conforme a sus sentimientos… se ignoran permanentemente a sí mismos”. Para la entrevistada, la autodisciplina que los protagonistas invierten para manejar los enormes períodos de entrenamiento en triatlón (“Con frecuencia tienes que hacer grandísimos esfuerzos para convencerte a ti misma y necesitas mucha autodisciplina para este deporte”) tiene un toque de masoquismo. Los atletas se prohíben a sí mismos los placeres habituales y el deseo sexual, para obtener satisfacción de una “auto-tortura” algunas veces extrema. Esta relación masoquista

con uno mismo se hace evidente incluso en la forma en la que el "atleta *per se*" utiliza la sauna:

> … te sientas en la sauna, en realidad debería ser algo agradable y relajante, y la última vez de repente caí en la cuenta, entré en la sauna, pensaba, salí disparada de espaldas por la puerta. El tipo la había puesto a 100 grados (Celsius), se sienta y se frota con un cepillo para caballos, y pienso, es increíble. Cuanto más, mejor, más tortura, mejor…

La presentación de la entrevistada de estas técnicas impuestas por la propia persona, que se caracterizan por la disciplina, la rigidez y la intensificación, incluye una ambigüedad que arraiga en el segundo aspecto central de la imagen negativa del triatlón que ella resume: aunque los atletas se ignoran a sí mismos permanentemente, están preocupados siempre por sus propios intereses en un egocentrismo casi patológico. Este egocentrismo extremo, que olvida permanentemente su propio yo, obstruye cualquier referencia a los otros. Son "increíblemente individualistas… cada uno trabaja para sí mismo", "hacen sus cosas… y no les importa si estás allí o no". Como se mencionó antes, no "son abiertos" y, por tanto, no sólo son incapaces de integrarse en una comunidad construida sobre la solidaridad y la reciprocidad, sino que también son incapaces de tener una relación amorosa intensa:

> Quiero decir, eso tiene algo que ver con una relación y, por supuesto, no lo encuentran las personas que necesitan, digamos, mucha calidez y cordialidad y mucho afecto. Bien, esto se expresa de manera bastante extrema ahora, pero creo que, en particular, los atletas tienen así y todo menos problemas en sus relaciones de lo que uno realmente espera, porque las personas que están en una relación de este tipo no son tan exigentes en el deseo de estar juntas.

Esta presentación muestra la polaridad que perfila la estilización negativa de la entrevistada del triatlón (y los atletas) sobre el telón de fondo de sus imágenes de sí misma y del mundo. En su crítica del individualismo de los atletas, se hace evidente que ella (en particular, como activista de un club deportivo) aprecia mucho las orientaciones hacia las comunidades, la cohesión y la solidaridad. En contraste con una vida planificada para el deporte, en la cual los rígidos programas de entrenamiento diario dominan sobre cualquier

otra actividad, esboza una imagen positiva de rasgos y estados como estar relajada, tranquila, en conjunto, un *laissez-faire* despreocupado. Esto incluye decir algunas veces: “Hoy no me apetece, me quedaré en la cama y veré la tele” o “Voy a tomarme un desayuno estupendo y ver qué me depara el día”. Sólo al final de la entrevista esboza un aspecto positivo de su práctica del triatlón; sin embargo, no queda claro si esto es un deseo o una experiencia real suya:

> Y eso [es] lo que echo en falta tan a menudo. Con frecuencia voy al entrenamiento porque pienso, bueno, el sol brilla hoy y tengo ganas ahora de dar una vuelta en el coche y observar los pájaros y simplemente salir de la ciudad y echarme una carrera por caminos forestales y no porque el programa de entrenamiento diga que ahora tocan 90 minutos de ciclismo. Y eso es lo que echo en falta muchas veces en los atletas, mirar un poco más a ¿qué es lo que realmente quiero yo? En realidad, eso es todo.

Triangulación de observación y entrevista

La triangulación de ambos enfoques en etnografía muestra, en primer lugar, cómo la distinción en el campo se pone en práctica en actividades, atributos y formas de comunicación, como muestra la situación en la piscina cubierta. Además, se hace visible el papel de los procesos formales de construcción de la comunidad y de individualización y las formas informales de disociación como prácticas en el campo al constituir las relaciones sociales y las comunidades. Esto revela la construcción social de la comunidad en este campo. Las ambivalencias que están ligadas a esta forma de comunidad (ausente) para los actores y los senderos biográficos que les han llevado allí se revelan sólo (exclusiva o complementariamente) en la entrevista. Se ve aquí la contribución del individuo a la construcción social del campo. Esto revela no sólo los aspectos comunes en los datos y análisis derivados de ambos enfoques metodológicos, sino más incluso las discrepancias y las diferentes facetas que se hacen posibles sólo después de la triangulación de los métodos y las perspectivas de investigación resumidas aquí.

La triangulación en etnografía en el contexto de la gestión de la calidad en la investigación cualitativa

La triangulación en etnografía se aplica en diversas formas y consistencias. En algunos puntos se ve como constitutiva para la actitud etnográfica en el campo, pero se aplica luego mayoritariamente de forma implícita. En otros puntos se solicita de manera explícita y uniforme incluso en un precepto de triangulación. Los problemas que se plantean se refieren a las destrezas necesarias para aplicar dos (o más) métodos. Así, KELLE termina su artículo con una especie de escepticismo: "en las publicaciones metodológicas, se pretende a menudo que uno podría hacer uso de enfoques y métodos teóricos diferentes como si estuvieran listos en la estantería" (2001, pág. 206). La utilización exitosa de la triangulación requiere un alto grado de destrezas teóricas y trabajar en los diferentes enfoques que se van a triangular. Pero éste no es el caso, de todos modos, para las descripciones de la práctica de la investigación etnográfica que hacen autores como LÜDERS, ATKINSON, HAMMERSLEY, DEEGAN o ANGROSINO, incluso si la exigencia de triangulación no se hace explícita. En la práctica de la investigación etnográfica, la triangulación de tipos de datos y métodos y de perspectivas teóricas lleva a potenciales de conocimiento más amplios, que se alimentan de las convergencias e incluso más de las divergencias que producen.

Como en otras áreas de investigación cualitativa, la triangulación en etnografía es una manera de promover la calidad de la investigación. A menudo se utiliza de manera más implícita que explícita. Es más importante incluso que en otras áreas, ya que en la etnografía los problemas de calidad se tratan menos implícitamente que en la investigación cualitativa en general. Como un indicador de esto, no encontramos ningún capítulo que trate los problemas de la calidad *per se* en el, por otra parte, excelente manual de ATKINSON y cols. (2001). Las buenas etnografías se caracterizan por la utilización flexible e híbrida de formas diferentes de recogida de datos y por un compromiso prolongado en el campo. Como en otras áreas de la investigación cualitativa, la triangulación

puede ayudar a revelar perspectivas diferentes sobre un problema en investigación, como el conocimiento sobre un problema específico y las prácticas con él. Así, la triangulación es de nuevo una manera de promover la calidad en la investigación cualitativa también en etnografía y de forma más general un enfoque productivo para gestionar la calidad en la investigación cualitativa.

⇒ *Puntos clave*

- La triangulación se puede utilizar en la etnografía como una estrategia para promover la calidad de la investigación.
- Como los problemas de calidad en general son bastante inespecíficos y se asocian principalmente a las actitudes más que a estrategias específicas en la etnografía, el uso de la triangulación es implícito a menudo también aquí.
- El uso más explícito de la triangulación en la etnografía puede hacer más explícito también el problema de la promoción de la calidad en la etnografía.

Lecturas adicionales

Estos autores tratan la etnografía desde el punto de vista del uso de métodos diferentes en el marco de este enfoque y dan al mismo tiempo un acceso interesante a la etnografía como tal:

ANGROSINO, m. (2007) *Doing Ethnographic and Observational Research* (Libro 3 de *The SAGE Qualitative Research Kit)*. Londres: Sage. [Trad. cast.: *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa* (Libro 3 de la Colección Investigación Cualitativa). Madrid. Morata (2012).]

DEEGAN, M. J. (2001) “The Chicago School of etnography”, en P. ATKINSON, A. COFFEY, S. DELAMONT, J. LOFLAND y L. LOFLAND (eds.) *Handbook of of Ethnography.* Londres: Sage, págs. 11-25.

FLICK, U. (2007) *Designing Qualitative Research* (Libro 1 de *The SAGE Qualitative Research Kit)*. Londres: Sage. [Trad. cast.: *El diseño de la Investigación Cualitativa* (Libro 1 de la Colección Investigación Cualitativa). Madrid. Morata (en preparación).]

HAMMERSLEY, M. y ATKINSON, P. (1983) *Ethnography: Principles in Practice.* Londres: Tavistock (2ª ed. 1995, Routledge).

LÜDERS, C. (2004b) “Field observation and ethnography”, en U. FLICK, E. VON KARDORFF e I. STEINKE (eds.) *A Companion to Qualitative Research.* Londres: Sage, págs. 222-230.

7
La triangulación de la investigación cualitativa y cuantitativa

Contenido del capítulo

La importancia de vincular la investigación cualitativa y la cuantitativa
Diseños cualitativos y cuantitativos
La vinculación de métodos cualitativos y cuantitativos
La vinculación de datos cualitativos y cuantitativos
La vinculación de resultados cualitativos y cuantitativos
La triangulación de investigaciones cualitativas y cuantitativas en el contexto de la evaluación de la calidad en la investigación cuantitativa
Ejemplos de triangulación de investigaciones cualitativas y cuantitativas
La triangulación de investigaciones cualitativas y cuantitativas en el contexto de la gestión de la calidad en la investigación cualitativa

Objetivos del capítulo

Después de leer este capítulo, usted debería entender:

- cómo y cuándo se puede utilizar una triangulación con investigación cuantitativa para promover la calidad en ella;
- que una simple combinación de métodos tiende a descuidar aquí, en particular, las diferencias metodológicas y a menudo teóricas entre ambos enfoques;
- que se puede planificar una triangulación cuidadosa y exitosa de ambos enfoques en varios niveles con diferentes resultados, y
- que se puede promover la calidad en la investigación cualitativa integrando partes cuantitativas en la investigación no sólo en el nivel de la evaluación de la calidad, sino también añadiendo más conocimiento y aspectos diferentes de conocimiento sobre el problema de investigación procedente de cada uno de los enfoques.

La idea de que la investigación cuantitativa se puede utilizar para potenciar la calidad de la investigación cualitativa está en el aire

recurrentemente. Ha cobrado prominencia de nuevo, en particular en el contexto de los debates sobre los métodos mixtos (TASHAKKORI y TEDLIE, 2003a) y sobre todo tipo de prácticas basadas en la evidencia (véase también MORSE y cols., 2001, o DENZIN y LINCOLN, 2005, para esto). Ambos debates tienen un potencial crítico para la investigación cualitativa, pues tienden a poner en tela de juicio la independencia y el valor de la investigación cualitativa por sí misma. A pesar de esto, un uso reflexivo de los enfoques cuantitativos puede contribuir a la calidad de la investigación basada fundamentalmente o en parte en la investigación cualitativa. Para adoptar esta propuesta, parece necesario resumir cómo se puede hacer realidad esta combinación, qué dificultades y estrategias se deben considerar en una combinación de este tipo. Los debates metodológicos estuvieron marcados durante mucho tiempo por los argumentos que defendían una distinción clara, que resaltaban las diferencias en los puntos de partida teóricos, epistemológicos y prácticos de la investigación cualitativa y la cuantitativa. En el debate estadounidense, esto se etiquetó incluso como “guerra de paradigmas” (LINCOLN y GUBA, 1985). Estos argumentos a favor de la distinción han llevado a afinar el perfil metodológico de la investigación cualitativa y a una creciente diversificación en el campo. Han tenido también la consecuencia de que la investigación cuantitativa estandarizada se ha mantenido relativamente igual y se ha dedicado a sus temas y problemas metodológicos internos. Ambas áreas de investigación —la cualitativa y la cuantitativa— se han mantenido y desarrollado de manera relativamente independiente y una al lado de la otra.

La importancia de vincular la investigación cualitativa y la cuantitativa

Se pueden advertir varias tendencias sobre el modo de superar una separación estricta de la investigación cualitativa y la investigación cuantitativa. Un punto de partida es la noción, que se va aceptando lentamente, de que “los métodos cualitativos y cuantitativos se deben considerar como campos complementarios en lugar de rivales” (JICK, 1983, pág. 135). Estas tendencias pretenden

vincular uno y otro tipo de investigación. Según BRYMAN (2004), podemos distinguir de modo más general dos niveles de debate sobre la relación de la investigación cualitativa y la cuantitativa —y, así, sobre una opción en favor de la triangulación o su imposibilidad—. En el nivel de la "epistemología", el foco se pone más bien en la inconmensurabilidad fundamental de ambos enfoques, haciéndose referencia en ocasiones a los paradigmas específicos en cada caso. En la "versión técnica" del debate, se ven estas diferencias, pero no como imposibles de superar o de tener en cuenta. El foco se pone más bien en la utilidad de un enfoque para el otro y la contribución a él. De una manera similar, HAMMERSLEY (1996, pág. 167-168) distingue tres formas de vincular la investigación cualitativa y la cuantitativa: La *triangulación* de ambos enfoques hace hincapié en la validación mutua de los resultados y no tanto en la adición mutua de potenciales de conocimiento. La *facilitación* resalta la función de apoyo del otro enfoque en cada caso; por ejemplo, un enfoque proporciona hipótesis e ideas para llevar adelante el análisis con el otro. Y, por último, ambos enfoques se pueden combinar como estrategias de investigación *complementarias*.

BRYMAN (1992) identifica once maneras de integrar la investigación cuantitativa y la cualitativa. La lógica de la triangulación, 1) significa para él contrastar, por ejemplo, los resultados cualitativos con los cuantitativos. La investigación cualitativa puede apoyar a la cuantitativa, 2) y viceversa, 3); ambas se combinan en, o proporcionan, una imagen más general del problema que se está estudiando, 4). Los rasgos estructurales se analizan con métodos cuantitativos y los aspectos procesuales, con enfoques cualitativos, 5). La perspectiva de los investigadores guía los enfoques cuantitativos, mientras que la investigación cualitativa pone de relieve los puntos de vista de lo subjetivo, 6). Según Bryman, el problema de la generalidad, 7) se puede resolver para la investigación cualitativa añadiendo hallazgos cuantitativos, mientras que los hallazgos cualitativos, 8) pueden facilitar la interpretación de relaciones entre las variables en los conjuntos de datos cuantitativos. La relación entre micro- y macro-niveles en un área sustancial, 9) se puede clarificar combinando la investigación cualitativa y la cuantitativa,

algo que puede ser apropiado en diferentes fases del proceso de investigación, 10). Por último, están las formas híbridas, 11), por ejemplo, el uso de la investigación cualitativa en diseños casi-experimentales (véase BRYMAN, 1992, págs. 59-61).

En conjunto, esta clasificación representa una amplia gama de variantes. Las variantes, 5), 6) y 7) están determinadas por la idea de que la investigación cualitativa captura otros aspectos que la investigación cuantitativa y de que una combinación se basa en su peculiaridad. Las consideraciones teóricas no son muy destacadas en estas variantes, pues el foco se pone más en el pragmatismo de la investigación.

Además de eso, encontramos a menudo la integración de métodos cualitativos y cuantitativos, o métodos mixtos (TASHAKKORI y TEDDLIE, 2003a) y la triangulación (KELLE y ERZBERGGER, 2004) como conceptos para vincular ambos enfoques. La etiqueta que se elija en cada caso muestra las diferentes afirmaciones asociadas a cada enfoque. Los métodos mixtos se interesan por facilitar una combinación pragmática de la investigación cualitativa y la cuantitativa, que pretende acabar con la guerra de paradigmas. TASHAKKORI y TEDDLIE (2003b, pág. IX) manifiestan que este enfoque es un “tercer movimiento metodológico”, siendo los métodos cuantitativos el primero y los cualitativos el segundo. Una elaboración metodológica de este enfoque se dirige a la clarificación de los conceptos (“nomenclatura”), de los diseños y aplicaciones de la investigación de métodos mixtos y las cuestiones de inferencia en ella. Utilizando el concepto de paradigma en este contexto, se suponen dos enfoques más o menos cerrados, que se pueden de nuevo diferenciar, combinar o rechazar, sin zambullirse en los problemas metodológicos concretos de la vinculación de ambos. Varios autores (por ej., SANDELOWSKI, 2003; TASHAKKORI y TEDDLIE, 2003c) rechazan el concepto de triangulación, y no es la menor de sus razones para hacerlo la de impulsar su propio concepto de investigación de métodos mixtos. Las afirmaciones asociadas con la investigación de métodos mixtos se resumen como sigue:

> Propusimos que una metodología de enfoque verdaderamente mixto (a) incorporaría múltiples enfoques en todas las fases del estudio (es decir, la identificación del problema,

la recogida de datos, el análisis de datos y las inferencias finales) y (b) incluiría una transformación de los datos y su análisis mediante otro enfoque.

(TASHAKKORI y TEDDLIE, 2003b, pág. XI).

Estas aseveraciones son de largo alcance, especialmente si consideramos la transformación de los datos y los análisis (cualitativo en cuantitativo y viceversa).

Esta panorámica bastante breve pretende mostrar en qué contextos se está debatiendo actualmente la combinación de enfoques cualitativos y cuantitativos. En lo que sigue, trataré de detallar un poco más la contribución que se puede esperar aquí de la triangulación tal como la entendemos en nuestro contexto.

Diseños cualitativos y cuantitativos

El desarrollo de diseños integrados que incluyen investigación cualitativa y cuantitativa se analiza en diversos contextos. MILES y HUBERMAN (1994, pág. 41) proponen cuatro diseños básicos (véase la Figura 7.1.)

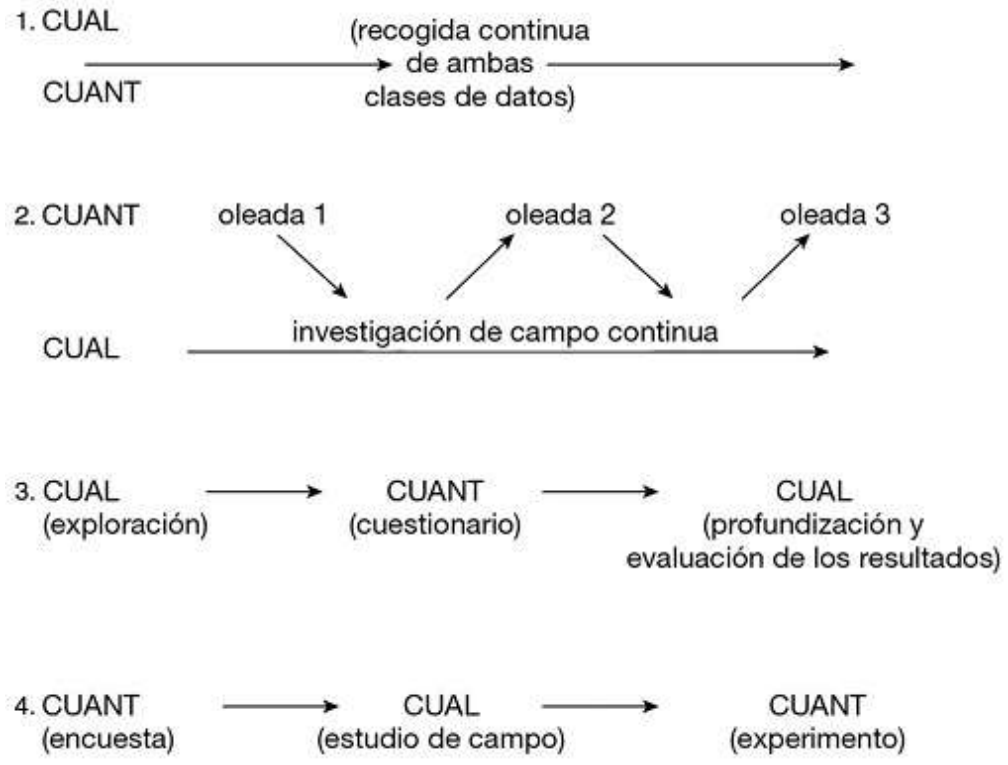


Figura 7.1. Diseños de investigación para la integración de la investigación cualitativa y la investigación cuantitativa (adaptado de MILES y HUBERMAN, 1994, pág. 41).

El uso paralelo de la investigación cualitativa y cuantitativa

En el primer diseño, la investigación cualitativa y la cuantitativa se utilizan en paralelo. En el segundo, una observación de campo continua proporciona una base para diferentes oleadas de encuesta. El tercer diseño comienza recogiendo datos cualitativos (por ej., en una entrevista semi-estructurada), lo que se sigue de una encuesta como paso intermedio antes de que los resultados procedentes de ambos pasos se elaboren y validen en una segunda fase cualitativa. En el cuarto diseño, un estudio de campo complementa y profundiza los resultados de la encuesta procedentes del segundo paso, lo que se sigue por una intervención experimental en el campo para comprobar los resultados de ambos pasos (véase PATTON, 1980, para propuestas similares de diseños mixtos).

La combinación secuencial de investigación cualitativa e investigación cuantitativa

Un estudio puede incluir enfoques cualitativos y cuantitativos en fases diferentes del proceso de investigación sin reducir necesariamente un enfoque a una posición inferior o definir al otro como investigación principal. BARTON y LAZARSFELD (1955), por ejemplo, proponen utilizar la investigación cualitativa para desarrollar hipótesis que después se pondrán a prueba por enfoques cuantitativos. Muchas veces se toma por tanto a estos autores como punto de partida para definir un rol subordinado, sólo exploratorio, para la investigación cualitativa o para disociar la propia posición de esta manera de entender las cosas. Sin embargo, en su argumentación, BARTON y LAZARSFELD no se centran sólo en los límites de la investigación cualitativa (comparado con la cuantitativa), sino que consideran explícitamente que la fuerza de la investigación cualitativa radica en la exploración del fenómeno que se está

estudiando. Siguiendo esta argumentación, la investigación cualitativa y la cuantitativa se sitúan en fases diferentes del proceso de investigación. Estos autores analizan de manera explícita varios puntos fuertes de la investigación cualitativa, que ven en el descubrimiento problemas relevantes para la investigación, en la provisión de indicios de fenómenos que no se pueden observar directamente y en la construcción de sistemas descriptivos, clasificaciones preliminares y tipologías sistemáticas.

Explorar un problema sometido a estudio es una de las diversas funciones de la investigación cualitativa. Aun cuando BARTON y LAZARSFELD (1995) ven la mayoría de las funciones de la investigación cualitativa que ellos analizan como localizadas "antes de la investigación cuantitativa", la investigación cualitativa se considera como una condición previa necesaria de la cuantitativa y menos como un paso preliminar que, básicamente, se pueda dejar fuera también. Por el contrario, BARTON y LAZARSFELD analizan una serie de ejemplos para mostrar que, sin métodos cualitativos, no se puede llegar a algunas ideas o no se las puede analizar de manera apropiada. Según estos autores, la investigación cualitativa puede revelar conexiones, razones y efectos posibles e incluso la dinámica de los procesos sociales, y es sólo la investigación cualitativa con una recogida no estructurada de datos la que puede revelar esto. Al mismo tiempo, estos autores consideran que la parte innovadora de la investigación está más allá de las tablas de unas pocas variables definidas con antelación y se encuentra en la recogida de los datos cualitativos. Siguiendo su argumentación, la investigación cualitativa y la cuantitativa se localizan en fases diferentes del proceso de investigación. La investigación cualitativa se debe situar más en el comienzo del abordaje de un problema, pero se puede utilizar también para la interpretación y la clarificación de los resultados de los análisis estadísticos. Así, BARTON y LAZARSFELD hacen propuestas para vincular ambos enfoques que son similares a las que BRYMAN (1992) ha propuesto más recientemente.

Los diseños de métodos mixtos de investigación cualitativa y cuantitativa

En su sistematización de los diseños en la investigación cualitativa y cuantitativa, CRESWELL (2003) se refiere también a los diseños integrados y distingue tres formas: 1) Diseños de fase, en los que se aplica los métodos cualitativos y cuantitativos por separado uno después del otro, sin importar en qué secuencia. Estos diseños pueden incluir dos o más fases. 2) La segunda forma se denomina diseño "dominante/menos dominante" y se compromete principalmente con uno de los enfoques, utilizando el otro sólo de manera marginal. 3) Los diseños de métodos mixtos vinculan ambos enfoques en todas las fases del proceso de investigación.

En el contexto del enfoque de métodos mixtos de TASHAKKORI y TEDDLIE (2003a), CRESWELL (2003) y CRESWELL y cols. (2003) proponen una versión más elaborada de los diseños que vinculan la investigación cualitativa y la cuantitativa. Estos autores ven los diseños de métodos mixtos como un diseño de propio derecho en las ciencias sociales (2003, pág. 211) y utilizan la definición siguiente: "Un *estudio de métodos mixtos* implica la recogida o análisis de datos cuantitativos, cualitativos o de ambos tipos en un estudio individual en el que los datos se recogen de manera concurrente y secuencial, reciben una prioridad, y conlleva la integración de los datos en una o más etapas en el proceso de investigación" (CRESWELL y cols., 2003, pág. 212).

Su matriz para determinar un diseño de métodos mixtos es una propuesta interesante (véase la Tabla 7.1.) Los autores utilizan el término "triangulación" en el contexto de un diseño denominado "triangulación concurrente". Según las categorías en la Tabla 7.1., este diseño se caracteriza por una recogida paralela de datos cualitativos y cuantitativos (puesta en práctica). La prioridad es preferiblemente igual, pero puede estar más en los datos cuantitativos o en los cualitativos. La integración viene con la fase de interpretación de los resultados o al analizar los datos. La perspectiva teórica es, quizá, explícita (2003, págs. 224, 229).

Tabla 7.1. Matriz de decisión para determinar un diseño de métodos mixtos

Puesta en práctica	Prioridad	Integración	Perspectiva teórica
No hay secuencia concurrente Secuencial-cualitativo primero Secuencial-cuantitativo primero	Igual Cualitativo Cuantitativo	En la recogida de datos En el análisis de datos En la interpretación de los datos Con alguna combinación	Explícita Implícita

De CRESWELL y cols. (2003), pág. 218.

Diseños longitudinales integrados

KLUGE (2001) describe los "diseños de paneles integrados", en los que se combinan varias oleadas de entrevistas cualitativas y encuestas cuantitativas repetidas para una pregunta de investigación con el fin de estudiar los cambios en los puntos de vista y patrones interpretativos de los participantes: "Este enfoque metodológico tiene como particularidad no sólo el uso paralelo de métodos cualitativos y cuantitativos de recogida y análisis de datos, sino también la vinculación de ambas series metodológicas en una perspectiva longitudinal" (KLUGE, 2001, pág. 41). El propósito aquí es, en primer lugar, examinar hasta qué punto los resultados cuantitativos pueden generalizar los resultados cualitativos (2001, pág. 41). Al mismo tiempo, se considera que el primer enfoque se dirige a la perspectiva de los actores, mientras que el segundo estudia las estructuras sociales. Para la integración metodológica, es central contribuir a una integración de los resultados (2001, pág. 44; véase también KELLE y ERZBERGER, 2004): "En conjunto, la integración de los procedimientos cualitativos y cuantitativos contribuye a una ganancia mayor de conocimiento. Si los resultados son complementarios…, resulta un cuadro más completo. Si son convergentes, se validan entre sí… Y, si son contradictorios, pueden llevar a nuevas investigaciones y a investigaciones importantes" (KLUGE, 2001, pág. 44)

Los diseños de investigación que integran métodos cualitativos y cuantitativos se pueden clasificar según la secuencia de enfoques metodológicos, el peso dado a cada enfoque y su función, y según la reflexión teórica y metodológica de las combinaciones. Podemos distinguir aquí la combinación de métodos para extender los potenciales de conocimiento de la investigación y para una evaluación unidireccional o mutua de los resultados. Se asume aquí una adición mutua en la perspectiva metodológica sobre el problema de investigación. La adición deriva de una compensación complementaria de debilidades y puntos ciegos en los métodos individuales. Sin embargo, los diferentes métodos se mantienen en paralelo, su punto de interacción es el problema de investigación. El que los métodos se utilicen al mismo tiempo o uno después del otro es menos relevante que el que se utilicen en pie de igualdad en el proyecto.

La vinculación de métodos cualitativos y cuantitativos

La triangulación se puede referir a la vinculación de métodos cualitativos diferentes, como en la etnografía (véase el Capítulo 6), pero es relevante también para vincular los métodos cualitativos y cuantitativos. Aquí también, se debaten enfoques integrativos. KLUGE (2001, págs. 63-6) describe cuatro variantes de la integración de métodos cualitativos y cuantitativos de recogida de datos:

1. Utilizar el enfoque de las encuestas estandarizadas para diseñar una guía de entrevista para entrevistas —en los ejemplos de KLUGE, la entrevista centrada en el problema de WITZEL (2000)— y la orientación de la entrevista sobre estos aspectos.
2. Producir gráficos del curso vital, en los que se elaboran visualmente (según un eje temporal) los datos procedentes de una encuesta sobre el curso vital de un entrevistado, que se pueden presentar entonces al mismo para que los comente.
3. Las opiniones subjetivas y los patrones interpretativos que se hacen visibles en las entrevistas se transforman en elementos

de la encuesta estandarizada posterior.

4. En las entrevistas del panel en una fecha posterior, se integran preguntas que se dirigen a esclarecer los problemas a partir de la encuesta estandarizada, lo que se menciona también como un ejemplo de validación comunicativa (KLUGE, 2001, pág. 64).

Para el análisis de los datos, KLUGE se refiere a la opción de integrar los datos cuantitativos en un análisis de datos cualitativos asistido por ordenador (por ej., con ATLAS.ti o Nudist; véase también GIBBS, 2007) o utilizar interfaces para el SPSS. Por último, menciona técnicas cuantitativas (análisis de conglomerados) para analizar los datos cualitativos con el fin de desarrollar tipologías (2001, pág. 74).

BREWER y HUNTER (1989) han presentado un enfoque de "investigación multi-método". Estos autores están interesados en una "síntesis de estilos" y parten de cuatro métodos básicos de investigación empírica que se pueden combinar de maneras diferentes. Estos métodos básicos son: la investigación de campo (el enfoque de GLASER y STRAUSS, 1967), las encuestas (utilizando cuestionarios representativos), los métodos experimentales y las mediciones no reactivas. Como concepto destacado, utilizan para las combinaciones la triangulación con referencia a DENZIN (1970). Sin embargo, hablan de la "medición triangulada" en la lógica de una validación mutua de los resultados (BREWER y HUNTER, 1989, pág. 17). Comentan su enfoque de triangulación o investigación multi-método aplicándolo a todas las fases del proceso de investigación. En conjunto, se aferran demasiado a la lógica de la investigación estandarizada, en la que simplemente desean integrar la investigación de campo.

JOHNSON y HUNTER (2003) recogen la cuestión de la vinculación de los métodos cualitativos y cuantitativos en el contexto de los "métodos mixtos", pero no desarrollan enfoques específicos. Un ejemplo estándar utilizado de nuevo aquí es incluir preguntas abiertas con respuestas de texto libre en un cuestionario por lo demás estandarizado. A la inversa, podemos describir entonces la documentación de la información cuantitativa (como la edad, los ingresos, el número de hijos, los años de experiencia profesional,

etc.) o algunas escalas en una entrevista por lo demás abierta como una forma de integrar los métodos cualitativos y cuantitativos de recoger datos (véase FLICK, 2006a, Cap. 22, para el uso de las hojas de documentación para recoger datos de esta índole en el contexto de entrevistas episódicas). Por último, el análisis de datos incluirá en ambos casos la vinculación de enfoques cualitativos y cuantitativos: en el primer caso, la codificación de las respuestas de texto libre; en el segundo, de las cantidades recibidas. Aquí, el uso del tiempo, la velocidad y las tasas de frecuencia en observaciones de movimientos y actividades, como en el estudio de JAHODA y cols. (1933/1971), es más elaborado.

Para analizar datos cualitativos, KUCKARTZ (1995) describe un método de codificación de primer y segundo grado, en el que los análisis dimensionales llevan a definir variables y valores que se pueden utilizar para las clasificaciones y cuantificaciones. ROLLER y cols. (1995) delinean un método de "análisis hermenéutico-clasificatorio del contenido" que integra ideas y procedimientos de la hermenéutica objetiva (véase REICHERTZ, 2004) en un análisis de contenido principalmente cuantitativo. La transferencia de datos, analizados utilizando programas como ATLAS-ti, al paquete SPSS y análisis estadísticos va en una dirección similar. En estas tentativas, la relación entre clasificación e interpretación es bastante borrosa.

Desde un punto de vista más general, podemos concluir que, en la mayoría de los casos, un enfoque está dominado por el otro y se integra en él de una manera más marginal (por ejemplo, encontramos a menudo un pequeño número de preguntas abiertas entre una multitud de preguntas cerradas en un cuestionario) y ello es la razón por la cual estos ejemplos representan rara vez una triangulación de métodos cualitativos y cuantitativos. El desarrollo de métodos cualitativos/cuantitativos realmente integrados es un problema por resolver. Todavía se está a la espera de propuestas concretas de cómo integrar ambos enfoques en un método que se pueda llamar realmente "triangulación".

La vinculación de datos cualitativos y cuantitativos

MORGAN (1998) propone una clasificación de los enfoques que vinculan la investigación cualitativa y la cuantitativa en referencia principalmente al nivel de la recogida de datos. Este autor organiza su clasificación en primer lugar en torno a la “decisión de prioridad”, es decir, qué método está en el primer plano durante la recogida de datos y cuál es subordinado, y en torno a la “decisión de secuencia”, es decir, qué secuencia se escoge aquí. Esto lleva a la matriz que aparece en la Figura 7.2.

		Prioridad	
		Cualitativo	*Cuantitativo*
Secuencia	**Preliminar**	M1	M3
	Seguimiento	M3	M4

Figura 7.2. Clasificación de la vinculación de la investigación cualitativa y cuantitativa en la recogida de datos (según MORGAN, 1998; BRYMAN, 2004, pág. 455).

WILSON (1981, págs. 43-44) ha descrito una sistematización de los aspectos que caracterizan las situaciones sociales, cuáles se pueden analizar y cuáles proporcionan claves para seleccionar métodos cualitativos o cuantitativos y su combinación. Distingue en este contexto “la objetividad de la estructura social”, que existe independientemente de las acciones del individuo y que influye en las acciones vía normas y reglas. La “referencia a fondos de conocimiento compartidos de modo común” hace posible comprender y localizar al otro y su acción en la situación. La “dependencia de contexto del significado” tiene su razón en el hecho de que el significado específico de una acción o declaración es diferente según cada contexto específico y sólo se puede entender en ese contexto. Podemos distinguir aquí dos enfoques opuestos. Por una parte:

> La visión cuantitativa radical se centra por entero en la objetividad experimentada de la estructura social y la transparencia de las manifestaciones al tiempo que trata la dependencia de contexto del significado simplemente como una molestia técnica a la que

> se ha de hacer frente en las situaciones de investigación específicas, pero sin relevancia teórica o metodológica… Por contraste, la posición cualitativa radical pone de relieve la dependencia de contexto del significado, pero descuida la objetividad de la estructura social y la transparencia de las manifestaciones.
>
> (1981, pág. 43-44).

Por otra parte, la clasificación de WILSON se puede tomar como punto de partida para un enfoque más amplio de la realidad social:

> El mundo social se constituye por medio de acciones situadas producidas en situaciones concretas particulares y que están a disposición de los participantes para su propio reconocimiento, descripción y uso como base justificativa para nuevas inferencias y acciones sobre esas mismas ocasiones lo mismo que en ocasiones posteriores. Las acciones situadas se producen mediante mecanismos libres de contexto sensibles al contexto de interacción social y los miembros de la sociedad utilizan la estructura social para hacer inteligibles y coherentes sus acciones en situaciones particulares. En este proceso, la estructura social es a la vez un recurso esencial para la acción situada y un producto de ella, y se reproduce como una realidad objetiva que limita parcialmente la acción. Mediante esta relación reflexiva entre la estructura social y la acción situada es como se logra la transparencia de las exhibiciones, explotando las dependencias de contexto del significado.
>
> (1981, pág. 54).

Se puede hacer realidad otra forma de combinar la investigación cualitativa y la cuantitativa en el nivel de los datos cuando transformamos los datos de una estrategia en otra: cuando pasamos de los datos cualitativos a cuantitativos y a la inversa. En el programa de la “investigación de métodos mixtos”, se defiende la transformación de una forma de datos en otra (véase más arriba), pero sin hacer propuestas concretas de cómo llevarlo a cabo.

Transformación de los datos cualitativos en datos cuantitativos

Surgen repetidas veces intentos de cuantificar las declaraciones en las entrevistas abiertas o narrativas. Las observaciones se pueden analizar también en cuanto a su frecuencia. Es posible contar las frecuencias con las que se ocupan las categorías y comparar las cantidades en las diferentes categorías. Contar rasgos específicos

en las transcripciones o protocolos de observación puede ser una manera de transformar los datos cualitativos procedentes del análisis de contenido en datos nominales, que se pueden calcular luego utilizando métodos estadísticos. HOPF (1982) critica una tendencia en la investigación cualitativa a convencer a los lectores de los informes de investigación con argumentos basados en una lógica cuantitativa (por ej., cinco de siete entrevistados dijeron, la mayoría de las respuestas hizo referencia a) en lugar de buscar una interpretación y presentación de base teórica de los resultados. El patrón argumentativo criticado por HOPF se puede ver también como una transformación implícita de datos cualitativos en resultados casi cuantitativos. En el curso de esta transformación, se emprende una descontextualización de la información, por ejemplo, cuando se aísla la frecuencia de cierta declaración de los contextos específicos en los que se hizo y se la considera por separado.

Transformación de los datos cuantitativos en datos cualitativos

La transformación inversa es normalmente más difícil, pues sería necesaria una re-contextualización de los datos singulares. Difícilmente se puede reconstruir el contexto (significado) de la respuesta individual a partir de datos de cuestionario sin utilizar explícitamente métodos adicionales como entrevistas complementarias con una parte de la muestra. Aunque analizar las frecuencias de ciertas respuestas procedentes de entrevistas puede proporcionar información adicional para la interpretación de esas entrevistas, necesitamos recoger y añadir nuevos tipos de datos (entrevistas, observaciones de campo) para explicar por qué algunos patrones de respuesta surgen más a menudo en una encuesta.

La vinculación de resultados cualitativos y cuantitativos

Se establecen a menudo vínculos entre la investigación cualitativa y la cuantitativa en cuanto a los resultados que ambas han proporcionado. En consecuencia, KELLE y ERZBERGER (2004) se

centran en sus trabajos más generales en vincular la investigación cualitativa y cualitativa sobre todo en el nivel de los resultados. Distinguen tres alternativas:

1. Los resultados pueden converger, es decir, son coherentes por completo, en general, en su tendencia o parcialmente. Por ejemplo, las respuestas en una encuesta representativa utilizando cuestionarios estandarizados convergen con las declaraciones procedentes de entrevistas semi-estructuradas con una parte de la muestra de la encuesta en una de las variantes mencionadas antes.
2. Los resultados pueden ser complementarios entre sí. Las entrevistas proporcionan entonces resultados complementarios (que profundizan, detallan, explican, extienden, etc.), además de lo que el análisis de los cuestionarios ha mostrado.
3. Por último, los resultados pueden divergir, es decir, surgen opiniones (completa, general o parcialmente) diferentes en las entrevistas, comparado con los cuestionarios. Este fenómeno justificaría una clarificación adicional teórica, empírica o de ambos tipos de la divergencia y sus causas.

En principio, surgen las mismas preguntas y problemas para las tres opciones: ¿Hasta qué punto se han considerado los antecedentes específicos de ambos enfoques empíricos (en la recogida y el análisis)? ¿Derivan las divergencias quizá de la distinta manera de entender la realidad y el problema en ambos enfoques (el cualitativo y el cuantitativo)? ¿No deben ser las convergencias en gran medida (en una medida demasiado grande) la razón para ser escépticos en lugar de ser una simple confirmación de un resultado por el otro? Por último, ¿hasta qué punto se ve a ambos enfoques y a sus resultados como ideas relevantes por igual e independientes, de manera que esté justificado utilizar el concepto de triangulación en este caso concreto? ¿Hasta qué punto se reduce un enfoque u otro a un rol subordinado, por ejemplo, dando plausibilidad sólo a los resultados del otro enfoque?

La triangulación de investigaciones cualitativas y cuantitativas en el contexto de la evaluación de la calidad en la investigación cuantitativa

La triangulación en el contexto de la vinculación de la investigación cualitativa y la cuantitativa se ha analizado durante mucho tiempo con un fuerte enfoque en la evaluación mutua de la calidad de la investigación y los resultados (por ej., JICK, 1983). Por ejemplo, podemos utilizar la investigación cualitativa para evaluar la validez de los datos producidos con un instrumento estandarizado, como puede mostrar el ejemplo siguiente.

Asegurar y producir (de nuevo) calidad de vida es especialmente importante cuando las personas viven con una enfermedad crónica. Así, pues, es preciso evaluar qué forma y grado de calidad de vida se puede alcanzar con ciertos tratamientos. Por consiguiente, la investigación en la calidad de vida relacionada con la salud (GUGGENMOOS-HOLZMANN y cols., 1995) está en auge. Índices de calidad de vida como el SF-36 se utilizan internacionalmente y en diferentes áreas lingüísticas (véase MALLINSON, 2002). Se afirma de este instrumento que es un índice válido de modo general para evaluar la calidad de vida relacionada con la salud. En cuanto a la validez de este índice y otros similares, se debaten varias preguntas que son interesantes para nuestro contexto. La mayor parte de las escalas utilizadas en estos índices se han desarrollado en los EE.UU. Al transferirlas a otras áreas lingüísticas, se hacen particularmente visibles varios problemas de validez que surgen en un área cultural o lingüística si la habitan poblaciones distintas con trasfondo cultural diferente. Los problemas de validez analizados en el contexto de los índices de calidad de vida son: ¿Hasta qué punto se pueden ver las listas y elementos de funcionalidad física y social incluidos en los índices de calidad de vida como equivalentes a la calidad de vida experimentada subjetivamente? ¿Hasta qué punto se pueden transferir con la misma validez a los diferentes contextos sociales y locales en una sociedad? El elemento “¿Puede usted caminar una distancia de cinco manzanas cada día?” puede ser un indicador de calidad de vida en las ciudades norteamericanas. En

algunas áreas de ciudades más grandes, indica más bien un comportamiento excesivamente osado. Traducir “cinco manzanas” al alemán como medida de la capacidad para desplazarse es bastante difícil. Sin embargo, estos elementos y escalas se utilizan para la comparación internacional de la calidad de vida en diferentes países.

MALLINSON (2002) estudió para el SF-36 los límites de la claridad de las preguntas para los entrevistados. Se puede mostrar esto en los comentarios anotados por los participantes en los estudios de calidad de vida en los márgenes de los cuestionarios. Estos comentarios mostraban que los participantes entendían a veces las preguntas de manera por completo diferente a como pretendían los que habían desarrollado el instrumento. Con el SF-36, sus artífices desean encontrar en qué medida los entrevistados tienen limitaciones en algunas actividades cotidianas. Para esto se les pregunta, por ejemplo:

> Las preguntas siguientes son sobre actividades que usted podría hacer durante un día normal. ¿Le limita a usted su salud en estas actividades? Si es así, ¿cuánto? (Se ruega que rodee un número en cada línea).

G:	Caminar más de una milla	Sí muy limitado; Sí un poco limitado; No, nada limitado
H:	Caminar media milla	Sí muy limitado; Sí un poco limitado; No, nada limitado
I:	Caminar 100 yardas	Sí muy limitado; Sí un poco limitado; No, nada limitado

Entrevistas abiertas paralelas en la aplicación de MALLISON de la SF-36 muestran que muchos participantes en estudios de este tipo tienen problemas para entender bien cuánto es una milla, media milla o 100 yardas:

IV: ¿Puede usted caminar media milla?

IE: ¿Cuánto es media milla?

IV: Por ejemplo, al centro de jardinería, quizá un poquito más allá.

IE: Puedo caminar hasta el centro de jardinería, pero no puedo volver de ningún modo porque es cuesta arriba y desde el momento en que yo, yo no puedo subir esa cuesta, depende de cuál, si me dice usted en plano, lentamente, sin hablar o llevar nada… (pág. 16)

Aparte de estos problemas de validez de los elementos y las escalas por parte de las preguntas que se hacen, surgen problemas de validez también para las respuestas. Si el formato de respuesta es una escala Likert (Muy bien; Bien; Regular; Mal; Muy mal o, en el

ejemplo anterior: Sí, muy limitado; Sí, bastante limitado, o No, nada limitado), podemos preguntar además si la distancia entre las gradaciones individuales en lenguas diferentes es la misma o no. Esto lleva a la pregunta de si podemos simplemente resumir o comparar sin problemas los círculos que rodean una de las alternativas. En este ejemplo, la triangulación de un procedimiento (cualitativo) abierto con un método (cuantitativo) estándar muestra los límites de validez para las declaraciones recogidas utilizando el segundo método.

En sentido inverso, SILVERMAN (1985, págs. 138-140) ve una manera de evaluar la generalización de los resultados cualitativos en la adición de cuantificaciones. Una opción es la contextualización adicional de los datos cualitativos consultando datos cuantitativos y una comprobación adicional de su plausibilidad. Así, nuestro estudio de los conceptos de salud de médicos generales y personal de enfermería mostró que los entrevistados apenas concedían relevancia alguna a su formación profesional. Por el contrario, se atribuye la mayor influencia a las experiencias profesionales en la propia práctica y a las experiencias privadas con la salud y la enfermedad. Para contextualizar este resultado, analizamos durante un periodo más largo la relevancia cuantitativa de temas como la salud, la promoción de la salud y la prevención en los currículos y los planes de formación para la formación profesional del personal de enfermería y para las ciencias médicas. En mi estudio de los conceptos subjetivos de confianza de los terapeutas de los servicios socio-psiquiátricos en Berlín, se hizo evidente que el dilema entre terapia y ayuda al cliente, por una parte, y la administración de la conducta desviada, por otra, determina de una manera particular los problemas de la construcción de relaciones de confianza. Además, la documentación —puramente cuantitativa— de las intervenciones se analizó durante un periodo más largo. Esto mostró, en primer lugar, un cambio en el centro del trabajo de la asignación a salas psiquiátricas a la asignación de terapia como intervención para problemas psicológicos de las personas con enfermedad mental. Sin embargo, mostraron también lo grande que es todavía la parte de las asignaciones en las prácticas de las instituciones. En estos ejemplos,

los datos cuantitativos se utilizan para contextualizar datos cualitativos e interpretaciones y para darles más plausibilidad.

Ejemplos de triangulación de investigaciones cualitativas y cuantitativas

En lo que sigue, se darán algunos ejemplos de triangulación de investigaciones cualitativas y cuantitativas.

Afrontamiento del cáncer en la familia

SCHÖNBERGER y KARDOFF (2004) estudiaron los retos, cargas y logros de los familiares de pacientes con cáncer en una combinación de un estudio de cuestionarios con dos oleadas de encuestas (189 y 148 familiares y 192 pacientes) y varios estudios de caso (17, de los que 7 se presentan con más detalle). Las preguntas de investigación para ambas partes del estudio se caracterizaron de la siguiente forma:

> Sobre el trasfondo de la investigación existente, nos hemos centrado en la experiencia de las cargas, en el afrontamiento individual y de la pareja, en la integración en redes y la evaluación de los servicios en el sistema de rehabilitación. La parte hermenéutica científico-social del estudio apuntaba a descubrir generalizaciones estructurales-teóricas. (2004, pág. 25).

Además, los autores llevaron a cabo 25 entrevistas con expertos en los hospitales implicados en el estudio y 8 entrevistas con expertos en las instituciones de tratamiento pos-operatorio. Los participantes para los estudios de caso se seleccionaron a partir de la muestra de la encuesta. Los criterios para seleccionar una pareja para un estudio de caso eran que: “Las parejas debían compartir un piso, el compañero no debía tener una enfermedad grave y el miembro enfermo de la pareja debía estar en una clínica de rehabilitación o centro de tratamiento pos-operatorio en el momento de la primera recogida de datos” (pág. 95). Se incluyeron además casos de contraste para esta muestra: personas que vivían solas, parejas en las que ambos miembros estaban enfermos o casos en

los que el compañero del paciente había muerto hacía más de un año (2004, pág. 95).

Los datos cuantitativos se analizaron primero utilizando varios análisis factoriales y luego en relación con la pregunta de investigación. En la presentación de los resultados del cuestionario, “se establece un vínculo con los estudios de caso si sus rasgos estructurales se ajustan a los hallazgos del cuestionario” (pág. 87) o si muestran excepciones o una desviación. En conjunto, los autores resaltan la mayor diferenciación debida a la combinación de la encuesta y los estudios de caso (2004, pág. 201):

> Así, los estudios de caso no sólo permiten una diferenciación y una comprensión más profunda de los patrones de respuesta de los familiares al cuestionario. Su especial importancia radica en que su análisis hizo posible descubrir los vínculos entre la elaboración de significado subjetivo (en las narrativas de enfermedad), las decisiones, estrategias y estilos de afrontamiento que se comunicaron y las estructuras de significado latentes. Yendo más allá de los conceptos psicológicos de afrontamiento, se hizo claro que eran menos los rasgos de personalidad o los factores individuales los que hacían sencillo o difícil estabilizar una situación vital crítica. Sobre todo, eran importantes los momentos estructurales y las capacidades aprendidas para integrar los elementos situacionales en la propia biografía y en la biografía compartida con el compañero.
>
> (2004, pág. 202).

Este estudio se puede ver como un ejemplo de combinación de métodos (y datos) cualitativos y cuantitativos en el que ambos enfoques se aplicaron de modo coherente y siguiendo su propia lógica. Los enfoques proporcionan aspectos diferentes en los hallazgos. Los autores muestran también que los estudios de caso pueden añadir dimensiones sustanciales al estudio con cuestionarios. Por desgracia, no se refieren a qué hallazgos de cuestionario fueron útiles para comprender los casos individuales o cuál fue la relevancia de los hallazgos cuantitativos para los resultados cualitativos.

La juventud en un cuestionario y en retratos

Otro ejemplo es la Encuesta Shell sobre la Juventud de 2002 (HURRELMANN y ALBERT, 2002). Se combina aquí una encuesta representativa de 2.515 adolescentes entre 12 y 25 años de edad

utilizando un cuestionario estandarizado con retratos más detallados o breves de adolescentes “comprometidos”. El muestreo de éstos jóvenes se describe así:

> Teníamos dos criterios principales para seleccionar a los entrevistados. Por una parte, el compromiso: entrevistamos a adolescentes que están implicados políticamente o en la sociedad. Por otra parte, el uso de Internet: se debería aplicar en alguna manera a los 20 adolescentes el criterio de “implicación en o mediante Internet”… Los adolescentes entrevistados tenían entre 16 y 25 años de edad.
>
> (PICOT y WILLERT, 2002, pág. 226).

Los resultados cuantitativos proporcionan aquí el marco para la situación de los adolescentes en Alemania en el momento del estudio, mientras que las entrevistas cualitativas proporcionan ideas sobre dos áreas específicas —el compromiso y el uso de Internet— que son más profundas en dos aspectos: En primer lugar, para estas áreas en referencia a los casos individuales que se describen. En segundo lugar, los casos individuales tienen la función de “presentar puntos de vista de la juventud. … Los adolescentes se harán visibles aquí como sujetos de la entrevista” (pág. 221).

Ambos enfoques tienen de nuevo aquí sus propias funciones y ambos se ponen en práctica de manera coherente y se utilizan con arreglo a sus particularidades. Sin embargo, las referencias cruzadas entre los dos enfoques y sus resultados son bastante limitadas. Más bien, ambos resultados se presentan de manera complementaria y lado a lado.

La triangulación de investigaciones cualitativas y cuantitativas en el contexto de la gestión de la calidad en la investigación cualitativa

Las combinaciones de investigaciones cualitativas y cuantitativas se utilizan cada vez más a menudo también en el contexto de la evaluación y promoción de la calidad de la investigación cualitativa. No se ha dado respuesta de manera satisfactoria a algunas preguntas metodológicas acerca de este uso. Existe una serie de enfoques de combinar ambos en los que a veces el nivel sistemático o el metodológico es secundario a una pragmática con respecto a las

prácticas o los conceptos de investigación. Los intentos de integrar los dos llevan a menudo al uso de uno después del otro (con diferentes maneras de secuenciación), el uso lado a lado (con grados diferentes de independencia para ambas estrategias) o a una super- o subordinación (en cualquiera de los dos sentidos). La integración se concentra a menudo en la vinculación de los resultados o en el nivel de los diseños de investigación: un uso combinatorio de métodos diferentes con grados diferentes de referencia mutua. Además, las diferencias entre ambas estrategias para evaluar el procedimiento, los datos y los resultados siguen existiendo. Se debería debatir más la cuestión de cómo tener esto en cuenta en la combinación de ambas estrategias y, en particular, cuando se utiliza esta combinación para potenciar la calidad de la investigación.

Hay algunas preguntas orientadoras para evaluar los ejemplos de combinación de investigaciones cualitativas y cuantitativas (véase también Flick, 2006a, cap. 3):

- ¿Se da un peso igual a ambos enfoques (por ejemplo, en el plan del proyecto, en la relevancia de los resultados y en el juicio de la calidad de la investigación)?
- ¿Se aplican ambos enfoques separadamente o se relacionan realmente el uno con el otro? Por ejemplo, muchos estudios utilizan métodos cualitativos y cuantitativos con bastante independencia y la integración de las dos partes se refiere al final únicamente a una comparación de los resultados de ambas.
- ¿Cuál es la relación lógica de ambas? ¿Están únicamente secuenciadas y, si es así, cómo? ¿O están realmente integradas en un diseño multi-métodos?
- ¿Cuáles son los criterios utilizados para evaluar la investigación en conjunto? ¿Hay predominio de una visión tradicional de la validación o se evalúan ambas formas de investigación por criterios apropiados?

Si tomamos en consideración los problemas mencionados en estas preguntas orientadoras, la triangulación de la investigación cualitativa

y la cuantitativa puede contribuir a promover la calidad de la investigación cualitativa. Como otras estrategias y enfoques mencionados en este libro, no es la única manera de ir hacia una mayor calidad en la investigación cualitativa y no es apropiada en modo alguno en todos los proyectos. La cuestión de la indicación de los métodos (véase el capítulo final de este libro) requiere aquí particular atención, más incluso que en los otros ejemplos.

⇒ *Puntos clave*

- La triangulación de la investigación cualitativa y la investigación cuantitativa no es de por sí un indicador de calidad para la investigación cualitativa, pero puede contribuir a mejorar la calidad en determinadas circunstancias.
- En estos casos, deberíamos tener en cuenta las diferentes perspectivas sobre un problema al utilizar ambos enfoques.
- Esto producirá tipos de datos diferentes que se pueden analizar en sí mismos o con respecto a la promoción de la calidad de la investigación cualitativa (y de la cuantitativa).

Lecturas adicionales

En estas fuentes, se analiza la combinación de investigación cualitativa y cuantitativa sin caer en la euforia de la mezcla de métodos en un nivel pragmático, de manera que pueden dar ideas para el debate del uso de la triangulación de la investigación cualitativa y cuantitativa en el contexto de los problemas de calidad para la investigación cualitativa:

BRYMAN, A. (1992) “Quantitative and qualitative research: further reflections on their integration”, en J. BRANNEN (comp.) *Mixing Methods: Quantitative and Qualitative Research.* Aldershot: Avebury, págs. 57-80.

FLICK, U. (2006a) *An Introduction to Qualitative Research,* 3ª Ed. (Londres: Sage, Cap. 3). (Trad. cast.: *Introducción a la investigación cualitativa.* Madrid. Morata, 2004.)

KELLE, U y ERZBERGER, C. (2004) “Quantitative and qualitative methods: no confrontation” en U. FLICK, E. VON KARDORFF e I. STEINKE (comps.), *A Companion to Qualitative Research.* Londres: Sage, págs. 172-177.

8
Cómo utilizar la triangulación para gestionar la calidad: Problemas prácticos

Contenido del capítulo

Problemas especiales de acceso
Diseño y muestreo
Recogida e interpretación de los datos
Niveles de vinculación de la investigación cualitativa y la cuantitativa
Los ordenadores en los estudios que utilizan la triangulación
La presentación de estudios que utilizan la triangulación
Posición de la triangulación en el proceso de investigación
Criterios de calidad para los estudios que utilizan la triangulación
Conclusión

Objetivos del capítulo

Después de leer este capítulo, usted debería saber sobre:

- los problemas prácticos de utilizar la triangulación para promover la calidad en la investigación cualitativa;
- cómo planificar el muestreo y la comparación al utilizar la triangulación, y
- en qué punto del proceso de investigación puede integrar la triangulación.

En los capítulos anteriores, he utilizado varios ejemplos procedentes de estudios en los que se aplicaba una u otra variante de triangulación para contribuir a la calidad de la investigación cualitativa en el nivel de la combinación de enfoques y resultados diferentes. En lo que sigue, se retomarán de nuevo algunos de los problemas prácticos conocidos a partir de estas aplicaciones. El

foco estará esta vez en cómo planificar y utilizar la triangulación para gestionar la calidad en la investigación cualitativa.

Problemas especiales de acceso

WOLFF (2004) describe los problemas que pueden surgir cuando se entra en un campo de investigación y analiza lo que podemos aprender de ellos y las soluciones posibles. Deja claro que la investigación social en general y la investigación cualitativa en particular se acompaña de imposiciones al campo que se estudia y a sus miembros. Ejemplos de estas imposiciones son:

- proporcionar tiempo para conversaciones;
- ceder parcialmente el control del espacio físico;
- soportar la vergüenza;
- hacer frente a presiones para la comunicación (como las que surgen en las entrevistas narrativas);
- limitar las propias necesidades de comunicación (si están subordinadas a un régimen semi-estructurado);
- aceptar que se ponga en tela de juicio lo que siempre se ha dado por supuesto.

Deben mostrar también una amplia variedad de sus propias actividades, como:

- ponerse en el lugar del investigador (para poder proporcionarle datos que sean interesantes para él/ella);
- informarle sobre aspectos relevantes situacionalmente;
- allanar el camino del investigador y proponer interlocutores competentes para la entrevista;
- responder a preguntas que nunca se han hecho, cuyo significado es inicialmente oscuro;
- confiar sin garantías en el investigador;
- explicarse a sí mismos y a otros lo que el investigador y el proyecto pretenden;

- señalar que uno no está molesto, aunque se sepa sometido a escrutinio, etc. (WOLFF, 2004, pág. 195-196).

En los estudios que utilizan varios métodos, esta imposición de la investigación se intensifica más incluso. Por una parte, las imposiciones se doblan por el uso de dos (o más) métodos. Por otra, el tiempo necesario para participar en el estudio aumenta (no sólo se tiene que conceder una entrevista, sino que también se ha de aceptar la observación continua o la grabación de las conversaciones, etc.). Este esfuerzo relativamente más alto aumenta el peligro de que participantes potenciales desalienten al investigador y no estén disponibles para el estudio. En mi trabajo sobre la confianza en la terapia, tuve que hacer frente al problema adicional de una disposición selectiva: varios de los terapeutas a los que me había dirigido conforme al muestreo teórico con buenas razones, aceptaron conceder una entrevista, pero no que se grabara una consulta con un cliente con fines de investigación. Otros no tenían problema con tal grabación, pero no estaban dispuestos a conceder una entrevista. Ambas cosas pueden llevar a una pérdida considerable de casos interesantes o —desde el punto de vista del muestreo— relevantes.

Otro problema en este contexto es que, al combinar las entrevistas con observaciones en espacios abiertos (mercados, estaciones de tren, etc.), no es posible en ocasiones incluir en el estudio a todas las personas que frecuentan sistemáticamente estos espacios y entrevistarlas, observarlas y obtener de ellas algún tipo de consentimiento informado para ser estudiados.

Diseño y muestreo

La triangulación en los estudios de caso

Para el diseño de un estudio que utilice la triangulación surgen preguntas similares a las de los diseños de investigación cualitativa en general (véase FLICK, 2004, 2007). La triangulación se puede utilizar en el contexto de uno de los diseños básicos de investigación

cualitativa. Usted puede planificar un estudio de caso utilizando una variedad de tipos de datos o métodos o enfoques teóricos diferentes. HILDENBRAND (1999) describe, para su enfoque para la reconstrucción de casos, cómo estudia las familias como casos y produce en primer lugar protocolos de observaciones, que se complementan luego por conversaciones sobre la historia familiar y el análisis de documentos.

La triangulación en los estudios comparativos

Los estudios que utilizan la triangulación se pueden planificar también como estudios comparativos. En cuanto a las formas posibles de las comparaciones, hay multitud de opciones situadas en diversos niveles. En primer lugar, puede planificar la comparación a través de los casos en el nivel de la aplicación de un método: ¿cuáles son los aspectos comunes y las diferencias en el conocimiento de los diversos entrevistados ($caso_{1-N}$) o en las prácticas de diferentes participantes ($caso_{1-N}$)? Además, podemos comparar los resultados de las comparaciones a través de los casos procedentes de la aplicación de ambos métodos: ¿cuáles son los aspectos comunes y las diferencias de conocimiento en relación con los de las prácticas? Y, por último, podemos comparar los casos en cuanto a las convergencias y divergencias en el nivel del caso individual: ¿podemos elaborar una tipología de relaciones entre el conocimiento y las prácticas? (véase la Figura 8.1.)

Método I		Método II
$caso_1$	Comparación	$caso_1$
$caso_2$	Comparación	$caso_2$
…		…
$caso_N$	Comparación	$caso_N$
Caso de comparación$_{1-N}$	Comparación	Caso de comparación$_{1-N}$

Comparación

Figura 8.1. Dimensiones de comparación en los estudios que utilizan la triangulación.

Secuenciación temporal de la triangulación

Como se mencionó ya para la combinación de métodos cualitativos y cuantitativos, se pueden utilizar formas diferentes de triangulación para los métodos cualitativos (utilizados en solitario), pero es posible planificar tres alternativas en los aspectos temporales. Cabe utilizar en paralelo varios métodos cualitativos: se hacen entrevistas al mismo tiempo que la observación o se pide inmediatamente al entrevistado que proporcione una consulta. Se pueden utilizar métodos diferentes en secuencia: primero se hacen todas las entrevistas y luego sigue un período de observación (o se recogen grabaciones de consultas), o viceversa. Por último, los métodos se pueden aplicar de una manera entrelazada: primero observación, luego entrevistas y, después, de nuevo observación. Ambas cadenas de investigación se pueden referir mutuamente entre sí.

La triangulación en los estudios transversales y longitudinales

La mayoría de los estudios que utilizan la triangulación se hacen como estudios transversales. El diseño de panel integrado que KLUGE (2001) ha presentado incluye varias oleadas de entrevistas y encuestas estandarizadas (véase el Capítulo 7). Esto se puede transferir a la combinación de varios métodos cualitativos. Luego, se entrevistaría a las personas repetidamente durante un período prolongado o se llevarían a cabo observaciones durante un período más largo y se realizan entrevistas entre las fases de observación. Aparte de esto, hay pocos estudios longitudinales en la investigación cualitativa (LÜDERS, 2004b); se amplía el enfoque en su gama (más métodos) y en las dimensiones temporales (aplicación repetida de los métodos) y el diseño de investigación se vuelve excesivamente

complejo comparado con el proyecto habitual de investigación cualitativa.

Planificación de los recursos

Al calcular los recursos (tiempo, destrezas metodológicas, costes, etc.) para un estudio utilizando la triangulación, debe tener en cuenta que los investigadores han de tener experiencia con los diferentes métodos, bien en todos ellos o bien en una división del trabajo. Debido a la complejidad de determinar la organización y la puesta en práctica, la investigación necesita mucho más de lo que MILES y HUBERMAN (1994, pág. 47) o MORSE (1998) proponen como recursos para los pasos individuales de la investigación cualitativa (véase también FLICK, 2004, 2007).

Por último, podemos transferir aquí del debate sobre la vinculación de la investigación cualitativa y la cuantitativa la cuestión de la relación de los métodos individuales. ¿Se utilizan los métodos en pie de igualdad o se pone un método por encima del otro o se subordina, el primario o el secundario?

Muestreo

A partir de la pregunta de investigación, las estrategias de muestreo derivan en metas concretas en cuanto a qué “unidades” empíricas deben estar implicadas en el estudio. La gama va desde las estrategias bastante abstractas (por ejemplo, con arreglo a un modelo numérico estadístico) como el muestreo aleatorio a las estrategias más concretas que se basan más en el contenido del estudio (como el muestro teórico según GLASER y STRAUSS, 1967; véase también el Capítulo 4) o una variante del muestreo intencional (según PATTON, 2002; véase también FLICK, 2006a, cap. 11). Con referencia al muestreo en los estudios que utilizan la triangulación, podemos analizar sobre todo tres aspectos: 1) ¿Cómo garantizar que una estrategia de muestreo que se ajusta a cada método individual se pueda poner en práctica también en el contexto de triangulación? 2) ¿Qué opciones de un muestreo entrelazado tienen

sentido? 3) ¿Cómo podemos considerar o reunir las lógicas diferentes de muestreo de los diferentes métodos o enfoques?

Una estrategia de muestreo para métodos diferentes

En nuestro estudio sobre los conceptos de salud y envejecimiento, se formó una muestra de médicos y personal de enfermería en dos ciudades con arreglo a ciertos criterios (FLICK y cols., 2004, cap. 3; FLICK, 2007) y se puso en práctica. En los grupos de discusión, que se celebraron más de un año después, se debería haber utilizado en principio la misma muestra. Sin embargo, se produjeron varias bajas. Algunos entrevistados dijeron directamente que no estaban interesados en participar en uno de los grupos. Otros tuvieron que cancelar su asistencia poco antes de la fecha de celebración del grupo. Al analizar los resultados del grupo y más incluso al asociarlos con las entrevistas, es preciso tener en cuenta estas diferencias.

Muestreo entrelazado

El muestreo entrelazado significa que los casos o grupos para la aplicación del segundo método se seleccionan a partir de la muestra extraída para el primer método. Por ejemplo, a partir de una muestra para una encuesta, se seleccionan algunos casos que componen la que se someterá a las entrevistas abiertas. En el contexto de las entrevistas con varios terapeutas, se extrae una muestra de entre ellos (según el muestreo teórico). Se pide a los miembros de esta muestra que proporcionen una grabación de una consulta para aplicar análisis de la conversación, el segundo método en la triangulación. A partir de la observación de un espacio abierto en un campo de juego, se seleccionan casos individuales para entrevistas utilizando como criterio su posición social en el tejido social observado. En todos estos ejemplos se pueden desarrollar criterios sustanciales a partir de una parte del estudio para seleccionar los casos para la segunda parte (véase el ejemplo sobre el afrontamiento del cáncer en el Capítulo 7).

Lógicas diferentes de muestreo

Por último, al aplicar métodos diferentes, se debería considerar si cada uno de ellos requiere muestras diferentes. Para las entrevistas, el muestreo se dirigirá a personas. En las observaciones, es más bien la situación la que está en el foco del muestreo. Así, las personas que se hayan de incluir en la observación no serán necesariamente las mismas que se seleccionaron para las entrevistas.

Recogida e interpretación de los datos

Influencias sobre el sujeto

Se aplican a este respecto algunos de los puntos mencionados antes para los problemas de diseño. Al menos usted debe tener en cuenta los efectos temporales. Cuando se aplican los diferentes métodos (cualitativo y cuantitativo) uno después del otro, debe reflexionar sobre cómo tener en cuenta el tiempo entre las recogidas de datos con ambos métodos. En nuestro estudio sobre los conceptos de salud y envejecimiento, transcurrió más de un año entre las (primeras) entrevistas y los grupos de discusión. El problema que se iba a tratar en las entrevistas y en los grupos de discusión puede haber cambiado considerablemente mientras tanto, en este caso, por ejemplo, debido a los debates de política sanitaria en los medios de comunicación, las organizaciones profesionales o en términos jurídicos o la planificación política. De acuerdo con ello, debemos pensar en qué medida los participantes en las entrevistas y después en los grupos de discusión hablan todavía de “lo mismo” y cómo reflejar esos cambios en los datos y su interpretación.

Interferencias entre métodos diferentes

Un segundo aspecto son las interferencias de los diferentes métodos de recogida de datos. Al triangular métodos cuantitativos y cualitativos, por ejemplo, cuestionarios y entrevistas, la estructura relativamente sólida en la situación de investigación en el

cuestionario estandarizado puede producir o confirmar expectativas específicas sobre la investigación, que pueden extenderse a la segunda situación de investigación, de manera que el flujo más abierto en las narrativas o el diálogo de entrevista puede resultar influido por las expectativas de una mayor estructura. Esto puede tener como consecuencia que será más difícil utilizar con eficacia los puntos fuertes de la entrevista —su estructura abierta— de lo que habría sido sin usar antes un método estandarizado. Son posibles influencias similares en sentido inverso.

Debemos pensar en cómo lidiar con el conocimiento procedente de la otra recogida de datos. Lo que los investigadores saben sobre el conocimiento de los participantes a partir de las entrevistas puede llevarles a limitarse a buscar prácticas o acontecimientos confirmatorios (o contradictorios) en la observación. Esto se vuelve relevante si deseamos utilizar la triangulación poniendo el enfoque en evaluar la calidad de los datos de entrevista y el análisis (o de un método con el otro), pero también si lo ponemos en explotar posteriormente todo el potencial epistemológico de cada método.

Estas interferencias se pueden utilizar de manera deliberada si, en las preguntas en una entrevista, los investigadores se orientan a lo que han aprendido a partir de las observaciones realizadas con antelación y se centran directamente en puntos específicos en relación con ellas. También, las declaraciones y los resultados de las entrevistas se pueden utilizar para enfocar observaciones posteriores con más firmeza. Del mismo modo, utilizamos de manera deliberada declaraciones tomadas de las entrevistas realizadas antes para estimular el debate en los grupos de discusión con médicos o personal de enfermería en nuestro proyecto de salud y envejecimiento.

En ambos casos, es esencial tratar estas interferencias de manera reflexiva, lo que significa clarificar cómo utilizarlas o quizá evitarlas y hacer esto para cada caso individual de manera comparable.

Interpretación

Al analizar los diferentes (tipos de) datos que surgen en un estudio que utiliza triangulación, se puede elaborar más el argumento que

se acaba de exponer para la recogida de datos. Podemos pensar aquí en estrategias diferentes de vinculación de los datos. Cada conjunto de datos se puede analizar por separado: Primero, se comparan todas las entrevistas para derivar aspectos comunes y tendencias. Luego, se analizan todas las observaciones de manera comparativa. Los aspectos comunes y las tendencias se ponen en referencia con los resultados del análisis de las entrevistas y viceversa.

Ambos tipos de datos se pueden poner en referencia mutuamente también en el nivel del caso individual y analizarse entonces. Por último, podemos desarrollar categorías para el segundo conjunto de datos a partir del análisis del primero. A partir del análisis de las consultas, cabe desarrollar un modelo de proceso general de consulta en el contexto específico sometido a estudio. Las fases de terapia que se ponen de manifiesto aquí vienen con “tareas” específicas para el terapeuta a la hora de formar una relación de confianza con el cliente. Al principio de la conversación, se ha de establecer una relación, se ha de identificar, nombrar y explorar un problema y se ha de dar espacio suficiente a los clientes para que revelen las opiniones que tienen de sus problemas. A partir de estas tareas, podemos derivar categorías para analizar las teorías subjetivas de los terapeutas que se han reconstruido en entrevistas anteriores. Estas categorías pueden ser útiles para mostrar qué grado de representación de estas fases y tareas ha alcanzado el conocimiento de los terapeutas en referencia al modo de ponerlas en práctica o de una manera idealizada.

Para la triangulación intra-método, puede ser útil analizar los diferentes tipos de datos por separado y de manera contrastada. Por ejemplo, podemos contrastar el contenido de las narraciones con el de las definiciones subjetivas. La cuestión es, entonces, por ejemplo, qué aspectos comunes y qué diferencias se pueden mostrar entre los conceptos subjetivos de prevención del personal de enfermería y qué dicen estos profesionales sobre cómo poner en práctica los procesos de prevención en su trabajo cotidiano.

Niveles de vinculación de la investigación cualitativa y la cuantitativa

Al triangular la investigación cualitativa y la cuantitativa, surge la cuestión de cuál es el nivel al que se dirige en concreto la triangulación. Tenemos aquí dos alternativas. La triangulación de la investigación cualitativa y la cuantitativa se puede aplicar al caso individual. Las mismas personas a las que se entrevista son también miembros de la muestra que rellenan un cuestionario. Sus respuestas a las preguntas en ambos métodos se comparan, se unen y se relacionan entre sí en el nivel del caso individual también. Las decisiones de muestreo se toman en dos pasos. Se seleccionan los mismos casos para ambas partes del estudio, pero en un segundo paso se decide qué participantes se seleccionan para una entrevista. El vínculo se puede establecer además —o sólo— en el nivel de los conjuntos de datos. Las respuestas al cuestionario se analizan en su frecuencia y distribución en la muestra entera. Las respuestas a la entrevista se analizan y comparan, y se desarrolla una tipología. La distribución de las respuestas del cuestionario se vincula entonces a la tipología y se compara con ella (véase la Figura 8.2). Esto se puede analizar de manera similar para la combinación de dos métodos cualitativos.

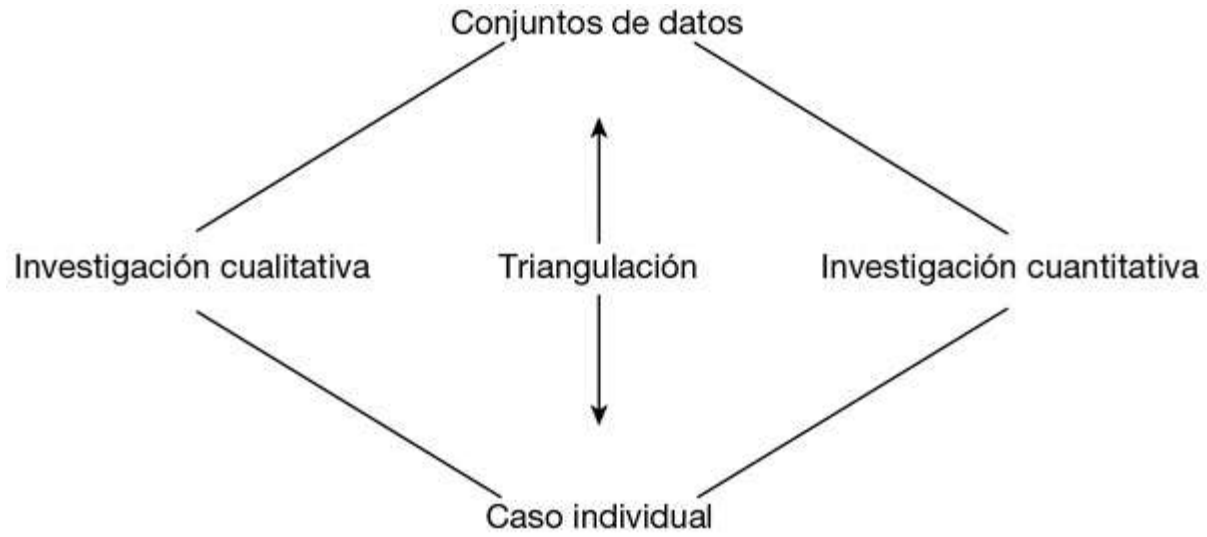


Figura 8.2. Niveles de triangulación de la investigación cualitativa y la cuantitativa.

Los ordenadores en los estudios que utilizan la triangulación

Programas informáticos de QDA

Simultáneamente, se dispone de varios programas informáticos no sólo para los datos cuantitativos, para los que el SPSS se ha convertido en el paquete estándar, sino también para los datos cualitativos, sobre todo programas de análisis de datos cualitativos (QDA) (véase también GIBBS, 2007, para más detalles). Estos programas se diseñan para apoyar el análisis de los datos de texto (entrevistas, transcripciones de conversación) y los materiales visuales (imágenes, películas, vídeo). Los programas más importantes son ATLAS.ti, Nudist, EnVivo, Winax y MaxQDA (véase GIBBS, 2007, para más detalles). A diferencia del SPSS, no llevan a cabo el análisis o los pasos de análisis mismos, sino que apoyan la administración de textos o imágenes y la recuperación y codificación del material. Así, son más parecidos a un procesador de textos que a un programa estadístico. Para aplicar estos programas en el contexto de un estudio que utilice la triangulación, podemos comentar varios problemas.

La administración de conjuntos de datos diferentes y vínculos entre ellos

Al utilizar tipos diferentes de datos (por ej., entrevistas y grupos de discusión), nos enfrentamos al problema de cómo administrarlos. En el programa ATLAS.ti, por ejemplo, se construyen unidades hermenéuticas para un análisis. Estas unidades incluyen los textos primarios (los datos) y textos secundarios (memorandos, códigos, redes de códigos, textos escritos durante el análisis, etc.). Estos datos están vinculados entre sí y se pueden administrar y procesar en maneras relacionadas. Al programa, por supuesto, no le afecta que los datos primarios sean de un tipo (entrevistas) o de tipos

diferentes (transcripciones de entrevistas y grupos de discusión). Sin embargo, es preciso etiquetarlos específicamente, de manera que sea posible después ver si una declaración proviene de una entrevista o de un grupo de discusión. Si ambas partes del estudio se analizan primero por separado, puede ser útil establecer unidades hermenéuticas diferentes para cada una de las partes para evitar que los archivos se hagan demasiado grandes. Se ha comprobado que es difícil mezclar varias unidades hermenéuticas. Por tanto, usted debe considerar si gestiona todos los (tipos de) datos directamente en una de estas unidades, en especial en los estudios que triangulan métodos para la recogida de datos. Para la triangulación intra-métodos, por ejemplo, para la entrevista episódica, puede surgir la pregunta de cómo codificar los diversos tipos de datos (narraciones y entrevistas) de una manera formal para representar su peculiaridad. En programas como ATLAS.ti así como en la investigación de teoría fundamentada, que se utilizó como modelo para desarrollar el programa, los códigos se ocupan sobre todo de los contenidos de un texto, de manera que la cualidad formal de una secuencia es un segundo nivel de codificación. En un estudio que utilice la triangulación, usted debe definir aquí una manera de duplicar desde el principio el material codificado.

Interfaces entre el QDA y los programas informáticos estadísticos

En los estudios que utilizan la triangulación con métodos cualitativos y cuantitativos, surge la pregunta de cómo vincular los datos y los análisis referidos a ellos también en el nivel informático. Ninguno de los programas de QDA apunta a herramientas para análisis estadísticos o las ofrece dentro del programa. El paquete SPSS no está preparado para la administración y el análisis de datos de texto (en el nivel de texto, es decir, sin codificación numérica). Por tanto, se utilizan programas diferentes para las partes estandarizada y no estandarizada de un estudio. Esto conduce a preguntas sobre las interfaces: ¿se pueden conectar ambos tipos de programa, se pueden transferir los datos y análisis

realizados, por ejemplo, con ATLAS.ti al paquete SPSS? Las versiones más recientes de los programas ofrecen esta opción en ambas direcciones, lo que significa que permiten incluir información procedente del SPSS. De nuevo aquí, debemos ponderar cómo evitar que cualquier exigencia derivada del programa influya en los datos y los análisis. Esta cuestión se ha venido debatiendo con cierto detalle desde hace algún tiempo para los programas de QDA. Sin embargo, estudios empíricos han demostrado que los tipos de análisis no se han reducido a métodos específicos a causa del uso de ordenadores (véase FIELDING y LEE, 1998). Se pueden encontrar ejemplos más concretos de cómo importar datos demográficos (del paquete SPSS) en los análisis con Nudist en BAZELEY (2003) y KUCHARTZ (1995) que ofrecen propuestas de cómo utilizar ambos tipos de datos de manera integrada en el programa WinMax/MaxQDA.

La presentación de estudios que utilizan la triangulación

Para la presentación de los resultados y los procedimientos en los estudios que utilizan la triangulación, de nuevo se presentan con mayor seriedad varios problemas generales que se conocen para la presentación de la investigación cualitativa en general. En primer lugar, si deseamos presentar no sólo los resultados, sino también de qué maneras los hemos producido, es mucho más difícil obtener una presentación comprensible y sencilla, es decir, una presentación que sea apropiada al lector potencial en su longitud (véase LÜDERS, 2004b), que para los estudios cuantitativos. Los resultados cuantitativos se pueden presentar con más facilidad en forma de tablas, números y distribuciones. Al mismo tiempo, los resultados cuantitativos se procesan a menudo en un nivel de agregación mucho mayor que en la investigación cualitativa. En las encuestas, rara vez trabajará con los resultados en el nivel del caso individual, mientras que en la investigación cualitativa, al presentar la investigación, el estudio de caso es a menudo el primer paso y un análisis comparativo es únicamente el segundo.

La primera necesidad para presentar un estudio que utiliza la triangulación parece ser hacer comprensibles los diferentes procedimientos metodológicos en sí mismos y también el modo concreto en que la triangulación se aplicó, así como dar ejemplos, por último, de cómo se han vinculado. Al final, la presentación debe dejar claro por qué se utilizó la triangulación y por qué era apropiada y necesaria (véase GIBBS, 2007; RAPLEY, 2007).

Posición de la triangulación en el proceso de investigación

Exploración

Como es posible que los capítulos anteriores hayan mostrado ya, la triangulación se puede utilizar para propósitos diferentes y en pasos diferentes en el proceso de investigación para aumentar la calidad de la investigación cualitativa. Por ejemplo, podemos encontrar de vez en cuando que se utilizan grupos de discusión para explorar el tema de la investigación. Los resultados de estos grupos en un caso así se usan sólo para preparar la recogida real de datos en entrevistas semiestructuradas, por ejemplo, pero no como una parte individual del estudio o los resultados generales.

Recogida de datos

Además, se pueden combinar diversos métodos de recogida de datos. Continuando con el ejemplo, se llevan a cabo entrevistas semiestructuradas individuales y grupos de discusión que tratan aspectos diferentes del problema. Se analizan entonces los datos utilizando el mismo método (por ejemplo, la codificación teórica según GLASER y STRAUSS, 1967). Los diferentes datos se unen probablemente en un conjunto. La triangulación queda limitada entonces a la recogida de datos.

Interpretación de los datos

De manera similar, podemos triangular métodos diferentes de interpretación de datos haciendo uso de ella para los datos recogidos con un método. Un ejemplo es utilizar la codificación (abierta o axial) según STRAUSS (1987) en combinación con la aplicación de un método hermenéutico para seleccionar fragmentos de una entrevista narrativa. ROLLER y cols. (1995) apuntan en una dirección similar con su propuesta de un análisis de contenido hermenéutico-clasificatorio. Aquí, la triangulación se limita al paso de analizar los datos. Del mismo modo, podemos utilizarla en ambos pasos cuando usamos técnicas diferentes para analizar los datos recogidos usando métodos diferentes.

Generalización

Otro propósito para utilizar la triangulación puede ser la generalización de los resultados. Mientras que, para la investigación cuantitativa, la generalización es sobre todo un problema numérico que se debe resolver por medios estadísticos, para la investigación cualitativa este problema se complica más. Para empezar, el problema de la generalización surge de manera similar: se ha estudiado un número limitado de casos seleccionados según ciertos criterios (en ocasiones, sólo un caso). Los resultados afirman la validez más allá del material (los casos, etc.) incluido en el estudio. Los casos, los grupos, etc., del estudio representan algo más general. El problema de la generalización surge a menudo en la investigación cualitativa de una manera fundamentalmente diferente, pues una parte de esta investigación apunta a desarrollar teorías fundamentadas a partir del material empírico. La generalización se dirige entonces a la pregunta de a qué otros contextos se puede transferir la teoría desarrollada o para qué otros contextos es válida fuera de aquel en el que se descubrió. Por tanto, un enfoque para evaluar la investigación cualitativa (persiguiendo este propósito) es preguntar qué consideraciones y pasos se emprendieron para definir y quizá extender el área de validez de los resultados empíricos o las teorías desarrolladas para ellos.

Un punto de partida para esta evaluación es reflexionar sobre cómo los investigadores analizaron sus casos y cómo continuaron desde ellos hasta aseveraciones más generales. El problema especial de la generalización para la investigación cualitativa es que su punto de partida es a menudo un análisis que está referido a un contexto, un caso específico en este contexto y las condiciones, relaciones y procesos en él. Esta referencia al contexto (a menudo) da a la investigación cualitativa su significación específica. En la generalización, esta referencia a un contexto se abandona para analizar hasta qué punto los resultados son válidos con independencia de contextos específicos y fuera de ellos. LINCOLN y GUBA (1985), rebajando este dilema, tratan el problema bajo el encabezamiento: "La única generalización es: no hay generalización". Sin embargo, resumen criterios y modos de generalizar las ideas más allá de un contexto cuando proponen criterios como la transferibilidad de los resultados de un contexto a otro y la adecuación como el grado de comparabilidad de contextos diferentes.

Se debaten diferentes modos y maneras de marcar el camino del caso a la teoría de manera que se pueda alcanzar al menos cierta generalización. Un primer paso es clarificar la cuestión de qué grado de generalización se pretende con el estudio individual y cuál se puede alcanzar, de manera que se puedan derivar aseveraciones apropiadas para la generalización. Un segundo paso es incluir cuidadosamente casos y contextos diferentes en los que los problemas se analicen de manera empírica. La generalización de los resultados a menudo está estrechamente vinculada con la creación de la muestra. El muestreo teórico ofrece una estrategia para diseñar la variación de las condiciones bajo las que se estudia un fenómeno lo más ampliamente posible. El tercer punto de partida es la comparación sistemática de los materiales recogidos. La triangulación puede contribuir a la generalización en este sentido. El propósito de la triangulación es aquí transferir los resultados obtenidos en un nivel (por ej., el conocimiento) a un nivel diferente (por ej., las prácticas) utilizando un segundo método de recogida de datos. Visto de modo más general, cuando se combinan métodos

diferentes (por ej., cualitativos y cuantitativos), se debería separar qué generalización lógica (numérica o teórica) en este estudio debe seguir y hasta qué punto cada enfoque para la generalización se puede transferir de un método al otro.

Criterios de calidad para los estudios que utilizan la triangulación

Aunque consideramos aquí la triangulación sobre todo en el contexto de cómo utilizarla para aumentar la calidad de la investigación cualitativa, podemos formular también la pregunta a la inversa: ¿Qué constituye la calidad de un estudio que utiliza la triangulación, cómo se puede evaluar? Si queremos evaluar un estudio utilizando la triangulación o su planificación, podemos pensar en diferentes aspectos.

Compatibilidad de criterios

En primer lugar, tenemos que considerar, para los estudios que combinan métodos cualitativos y cuantitativos, que no es posible aplicar simplemente los criterios de calidad de cada área a la otra. En una triangulación coherente de ambos enfoques, deberíamos evitar que la evaluación del estudio entero estuviera dominada por uno de los enfoques (y sus criterios). Deberíamos intentar tener en cuenta las particularidades de ambos enfoques también para el uso de los criterios o para la evaluación de la calidad en general. Como se debería haber puesto de manifiesto en capítulos anteriores, hay un consenso muy limitado sobre la calidad y los criterios dentro de la investigación cualitativa entre los diferentes investigadores y perspectivas de investigación. En consecuencia, deberíamos considerar las formulaciones de calidad quizá diferentes en cada enfoque cuando combinamos varios métodos cualitativos y también la idoneidad de los criterios en cada caso.

Calidad de los estudios que utilizan la triangulación

Para responder a la pregunta de la calidad de los estudios que utilizan la triangulación, debemos considerar primero si y hasta qué punto la combinación de métodos diferentes ha tenido en cuenta el trasfondo teórico y metodológico de cada método. En segundo lugar, debemos examinar la relación en que se ha puesto a los métodos individuales entre sí: ¿se han utilizado en pie de igualdad o se usó uno sólo de manera exploratoria y el otro como método principal? En tercer lugar, debemos ver si cada método se utilizó y trató por sí mismo de una manera coherente. Por último, debería quedar clara, para cualquier estudio que utilice la triangulación, la razón por la que se ha hecho el esfuerzo adicional de usar métodos diferentes y que estos métodos accedieron a niveles y aspectos diferentes del fenómeno sometido a estudio.

Conclusión

En resumen, planificar un estudio que utilice la triangulación lleva aparejados diversos obstáculos que nos encontramos en varios aspectos: una aplicación suficientemente coherente de una combinación de trasfondos metodológicos diferentes y un tratamiento de ambos enfoques con igual peso para ámbos métodos en el diseño y en la planificación del estudio. La cuestión es si los esfuerzos de triangulación mantienen una relación sólida con la ventaja para responder a la pregunta de investigación o promover la calidad de la investigación y, finalmente, los recursos disponibles. Si estos aspectos están suficientemente considerados, la triangulación es una estrategia valiosa para extender el potencial de conocimiento comparado con los estudios de métodos individuales. Los beneficios se pueden ver en dos aspectos: 1) Produce resultados mucho más profundos, detallados y completos. 2) A causa de esto, es una estrategia para aumentar la calidad de la investigación cualitativa destacando los límites de los métodos (o enfoques) individuales y superándolos.

Quizá podamos acabar esta breve panorámica del uso de la triangulación como estrategia para aumentar la calidad de la

investigación cualitativa con dos citas, que marcan el campo tensional en el que la triangulación se sitúa:

> No hay magia en la triangulación.
>
> (PATTON, 1980, pág. 330).

> La triangulación es cara. Su puesta en práctica puede derivar en diseños débiles. Sin embargo, su uso, cuando se asocia con un rigor complejo, ampliará, espesará y profundizará la base interpretativa de cualquier estudio.
>
> (DENZIN, 1989, pág. 247).

En lo que queda del libro, estudiaremos las estrategias de gestionar la calidad de la investigación cualitativa poniendo el foco en la ética y la transparencia de la investigación.

⇒ *Puntos clave*

- La triangulación puede ser un enfoque para promover la calidad de la investigación cualitativa.
- La triangulación lleva aparejados algunos problemas prácticos (adicionales) derivados de la lógica diferente de los métodos (o enfoques) que se combinan.
- La triangulación no es necesaria en todos los casos, pero, si se utiliza, los problemas prácticos mencionados aquí requieren cierta atención, pudiendo ser útil entonces.

Lecturas adicionales

En los textos siguientes, se despliegan de manera más detallada problemas prácticos de esta índole en general y para el uso de la triangulación:

DENZIN, N. K. (1989) *The Research Act* (3ª Ed.). Englewood cliffs, NJ: Prentice-Hall.

FLICK, U. (2006a) *An Introduction to Qualitative Research* (3ª Ed.). Londres: Sage. [Trad. cast.: *Introducción a la investigación cualitativa.* Madrid. Morata]

FLICK, U. (2007) *Designing Qualitative Research* (Libro 1 de *The SAGE Qualitative Research Kit)*. Londres: Sage. [Traduc. cast.: *El diseño de la Investigación Cualitativa* (Libro 1 de la Colección Investigación Cualitativa). Madrid. Morata].

GIBBS, G. (2007) *Analyzing Qualitative Data.* (Libro 6 de *The SAGE Qualitative Research Kit).* Londres: Sage. [Traduc. cast.: *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa* (Libro 6 de la Colección Investigación Cualitativa). Madrid. Morata].

9
Calidad, creatividad y ética: Diferentes maneras de hacer la pregunta

Contenido del capítulo

La investigación como intervención
La importancia de la investigación como prerrequisito para la solvencia ética
La calidad de la investigación como prerrequisito para la idoneidad ética
Principios éticos en la investigación cualitativa
Dilemas éticos en la investigación cualitativa
Dimensiones éticas en los debates de la calidad y la validez

Objetivos del capítulo

Después de leer este capítulo, usted debería entender:

- la compleja relación de calidad y ética en la investigación cualitativa;
- que la calidad puede ser un prerrequisito para la solvencia ética de la investigación;
- que fuertes exigencias de rigor y calidad pueden llevar a problemas éticos, y
- los dilemas y dimensiones éticos en la investigación cualitativa y la promoción de la calidad.

La ética está cobrando cada vez más importancia en el contexto de la investigación. La mayoría de las investigaciones se han de aprobar por comités de revisión institucionales. Como la investigación cualitativa casi siempre investiga de una forma u otra seres humanos, tiene que estar sometida de manera bastante regular a examen por revisiones institucionales. La aprobación por comités de ética o juntas de revisión institucional está ligada a la valoración de la calidad de la investigación (planificada) de forma

específica o a la evaluación de aspectos específicos de la calidad de la investigación. La mayoría de las organizaciones profesionales de investigadores, tales como la British Sociological Association, han formulado y publicado sus códigos de conducta (véase FLICK, 2006a, cap. 4 para una panorámica). Estos códigos de conducta son otra manera de institucionalizar un control de la calidad de la investigación (planificada) en sus dimensiones éticas. Estos breves comentarios muestran ya que hay una relación específica entre la ética de la investigación, que es el propósito real de una evaluación institucionalizada o regulaciones de este tipo, y la calidad de la investigación en sus diferentes facetas. Esta relación se tratará con un poco más de detalle desde ángulos diferentes en este capítulo.

La investigación como intervención

Toda forma de investigación es una intervención que perturba, influye o incluso cambia el contexto en el que se hace el estudio. Los entrevistados se enfrentan a veces a preguntas inquietantes, las rutinas de la vida diaria o del trabajo se perturban y, en la investigación evaluativa, por ejemplo, sus resultados a menudo pretenden cambiar las rutinas profesionales o institucionales. Una intervención de este tipo tiene una dimensión ética específica, que se ha analizado para la investigación en sanidad pública y la investigación clínica (GREEN y THOROGOOD, 2004). Se han desarrollado aquí cuatro principios de ética de la investigación sobre el trasfondo de la ética de la atención sanitaria:

- autonomía – respeto a los derechos del individuo;
- beneficencia – hacer el bien;
- no maleficencia – no hacer el mal;
- justicia – particularmente, la justicia distributiva o equidad (2004, pág. 53)

Estos principios éticos se orientan básicamente al respeto de los intereses de los participantes no dañándoles o no adoptando una postura unilateral en el campo frente a los intereses de (otros)

miembros. Al mismo tiempo, las intervenciones deberían suponer más o menos directamente alguna ventaja para el campo sometido a estudio. La investigación se justifica si produce ideas que avancen lo que ya se sabe o si contribuye a resolver problemas: con conocimientos nuevos o con propuestas concretas para implicaciones prácticas. Para tener este tipo de beneficencia, la investigación tiene que cumplir algunas expectativas más generales. Debe tener una pregunta de investigación pertinente y un diseño claro de investigación que permita responder a dicha pregunta y ello se debe hacer de tal forma que se pueda confiar en los resultados o que éstos sean fiables, de manera que las intervenciones basadas en ellos estén justificadas. Estos breves comentarios muestran la importancia de los problemas de calidad en la investigación (cualitativa) para los problemas éticos. La intervención investigadora en un campo y las perturbaciones que ella trae consigo se justifican sólo si se hace para una investigación buena, fiable y confiable que tenga la mayor probabilidad posible de producir resultados creíbles. Las imposiciones que se realizan a los participantes o a los campos motivadas por la investigación y los investigadores sólo se justifican si la investigación está bien planificada, se aplican bien los métodos y se interpretan bien los datos. Ésta es la dimensión de la justificación ética de la investigación en el campo.

La importancia de la investigación como prerrequisito para la solvencia ética

Esta justificación ética incluye como dimensión la importancia de la investigación. Ésta se encuentra íntimamente vínculada por otra parte a la creatividad, que significa producir algo nuevo o desconocido hasta el momento haciendo la investigación. Ello comienza desde la pregunta de investigación, que debe estudiar una pregunta nueva o que no tiene respuesta. Continúa, en segundo lugar, con la selección de diseños y métodos capaces de responder a esa pregunta de una manera que produzca conocimiento, que permita el progreso en el área de la investigación para los participantes en el estudio o las personas que estén en una

situación similar. Tomemos un ejemplo de mi propia investigación. En un estudio actual, nos centramos en los conceptos y las experiencias relacionados con la salud de adolescentes sin techo (véase FLICK y RÖHNSCH, 2006, 2007). La investigación se basa en dos enfoques metodológicos. En entrevistas episódicas preguntamos sobre conceptos relacionados con la salud y la importancia de ésta, en qué medida ello es un tema que les interesa, qué problemas y prácticas experimentan en áreas diferentes y cuál ha sido su experiencia con el sistema sanitario. También hacemos observación participante en áreas frecuentadas por los adolescentes sin techo en las que se encuentran con iguales que están en situaciones similares a las suyas. La falta de techo se define por la frecuentación de estos sitios, la ausencia de un alojamiento estable al menos durante algún tiempo o la participación repetida en mendicidad callejera.

Desde un punto de vista ético, cobran importancia varios puntos. Este grupo de personas es una población extremadamente vulnerable. Para muchos de ellos, una vuelta atrás a una vida "normal" de colegio, trabajo, alojamiento, familia, etc., es improbable, pero no imposible. La salud es un tema en el que (como la mayoría de las personas) normalmente no piensan mucho y que tiene una prioridad baja para ellos comparada con otros problemas que tienen que resolver (dónde pasar la noche, dónde conseguir dinero y otros similares). Al mismo tiempo, su vida está llena de riesgos para la salud o riesgos que pueden afectarla. Incluyen desde vivir en la calle (algunas veces con calor o frío extremos) a riesgos sexuales (protección frente al sexo con extraños que podrían ser seropositivos o portadores de enfermedades de transmisión sexual), violencia, drogas, alcohol y malos hábitos alimentarios. Pedirles que se dispongan a ser observados o a participar en una entrevista les hace conscientes y quizá les alerta a cosas en su vida en las que normalmente no piensan mucho. En particular, la entrevista enfrenta a los participantes con temas algunas veces desagradables como las prácticas sexuales, temas morales como prostitución, problemas de salud como las enfermedades graves o crónicas, o experiencias desagradables con médicos y similares. En conjunto, entrevistarlos

incluye una dura confrontación con su propia situación y los aspectos negativos de la misma. Éste es el caso también con otras personas vulnerables, como los enfermos crónicos, los pacientes en general o las familias con problemas. En todos estos casos, una confrontación de esta índole se debería justificar haciendo “buena” investigación, partiendo de la expectativa de producir ideas nuevas y creíbles de las que no se haya dispuesto antes y que puedan contribuir a mejorar la situación de los participantes o de personas en una situación similar.

En el caso de nuestro ejemplo, la importancia de la investigación deriva por una parte del hecho de que no había una investigación similar hasta entonces —al menos no en Alemania, donde se localizaba nuestro proyecto— y que este *público objetivo* había quedado olvidado de todos en el debate público y en el sistema sanitario. Por otra parte, el objetivo de la investigación es producir propuestas para mejorar la situación sanitaria y los servicios para este *público objetivo* con el telón de fondo de nuestro trabajo. Estos aspectos pueden justificar la intervención en este mundo vital desde un punto de vista ético.

Este ejemplo debería ilustrar la relación de la importancia de la investigación y la solidez ética, basada en cuestiones de idoneidad y una relación de coste/beneficio para el *público objetivo* de la investigación.

La calidad de la investigación como prerrequisito para la idoneidad

Como en el ejemplo mencionado ya, la calidad de la investigación se puede ver como un prerrequisito para la investigación éticamente apropiada. Si hago entrevistas sobre temas sensibles con personas vulnerables, por ejemplo, varios aspectos de la calidad cobran importancia para hacer la investigación éticamente apropiada. Desde un punto de vista técnico, debería ser capaz de aplicar la entrevista correctamente, de manera que sepa cómo formular preguntas y cuándo sondear, de modo que la entrevista ayude realmente a dirigirse a los problemas importantes del tema (y de la

situación del entrevistado) y revelarlos. Desde un punto de vista ético, debería ser sensible sobre cuándo sondear (o no), cómo mediar las preguntas de un tema sensible y dónde dejar a los participantes espacio para hablar sobre aspectos que son importantes para ellos (incluso si no son especialmente relevantes de acuerdo con el inventario de la entrevista). También es importante construir una relación con los entrevistados que les permita explorar su situación y el tema de la entrevista desde su punto de vista y confiar en el entrevistador.

Al mismo tiempo, es importante no hacer una promesa falsa, dejar claro que la relación entre el investigador y los participantes es una relación de investigación y no de terapia o amistad, y que incorpora un punto final. Ser capaz de dirigir una buena entrevista en este sentido es un punto de partida para hacer investigación éticamente apropiada, aunque no es el único. Otro punto es, por ejemplo, tener una idea clara de por qué se entrevista a esta persona o a este grupo específico, lo cual se puede considerar como una cuestión de calidad con respecto al muestreo y al diseño en general. Finalmente, la planificación de la investigación debe incluir también qué aspectos se pueden dejar fuera, qué áreas de la situación personal de los participantes no es necesario abordar para dar respuesta a la pregunta de investigación, qué detalles no es necesario documentar en los datos, etc. Esto quiere decir que un atributo de calidad de la investigación (cualitativa) es conocer los límites de lo que es necesario y confinar la investigación a esos límites. La calidad de los escritos sobre la investigación incluye desde un punto de vista ético el respeto a los detalles de la vida privada de los participantes que se pueden dejar fuera sin debilitar el mensaje de los hallazgos. Al final, la calidad de las generalizaciones (por ejemplo, ¿qué puedo inferir a partir de mis resultados, a quién puedo extender su significado fuera de las personas a las que he entrevistado?) se convierte en una cuestión de elevada relevancia ética. Lo mismo se aplica a la formulación de las implicaciones prácticas desde mis resultados. ¿Se basan realmente las generalizaciones y las implicaciones en evidencia empírica y en interpretaciones legítimas de los datos? ¿Es éticamente sensato y apropiado extraerlas?

Estas preguntas ilustrativas acerca de la calidad de la investigación cualitativa se pueden resumir básicamente en la afirmación: sólo la investigación de alta calidad puede ser éticamente apropiada. Pero si lo miramos a la inversa, se plantea la pregunta de si el que la investigación sea de alta calidad significa ya que es éticamente apropiada.

Principios éticos en la investigación cualitativa

Como en cualquier otra forma de investigación con seres humanos, algunos principios se han vuelto esenciales como principios éticos en la investigación cualitativa también. La mayoría de ellos se vinculan más o menos directamente con lo que se ha dicho sobre la ética de la intervención (véase antes), pero aquí se debe decir algo más específico. Hoy en día es una especie de estándar ético trabajar basándose en el consentimiento informado de los participantes, que quiere decir informarles sobre la investigación e informarles de que ellos son parte de un proyecto de investigación, y pedirles formalmente (un contrato escrito y firmado) o, cuando eso no es posible, informalmente (un acuerdo verbal) que se unan a él. Esto debería incluir dar la información y la aclaración necesarias sobre los objetivos y las expectativas de la investigación y la oportunidad de que la persona se niegue a participar. Hay excepciones a esta regla, si hacemos investigación en espacios abiertos (por ejemplo, observación participante en una estación de tren) con muchos peatones cuyo consentimiento no es posible solicitar. Más complicados son los casos con personas que no pueden todavía o no pueden firmar un contrato de entrevista (niños pequeños, personas muy mayores, situaciones de enfermedades específicas) o dar su aceptación. Tiene que quedar cuidadosamente reflejado entonces qué otra persona puede dar este consentimiento y si es apropiado que lo haga.

En muchos casos, las cuestiones de ética se formalizan en códigos o en el consentimiento de un comité o una junta de revisión institucional (véase FLICK, 2006a, cap. 4 para un debate más extenso). Esta formalización no resuelve los problemas éticos en el

contacto directo con las personas o el campo. Por ejemplo, un reto muy importante mencionado antes es cómo actuar de forma neutral como investigador, lo que significa no dar ventaja a algunos miembros en el campo y dejar en desventaja a otros, o no tomar partido en un conflicto entre miembros en el campo. Finalmente, la protección del anonimato de los participantes es un tema crucial y mucho más difícil de mantener que en una investigación de encuestas a gran escala. La investigación cualitativa, con su orientación hacia los estudios de caso, las historias de vida, las transcripciones y los sitios de la vida real, y la importancia de la información del contexto para la investigación, se enfrenta a problemas en la protección de datos que son mucho más difíciles de manejar.

Dilemas éticos en la investigación cualitativa

Como quizá se ha hecho evidente ya, la ética de la investigación en general es algo difícil de formalizar; los códigos de ética y las juntas de revisión institucionales no impiden que el investigador tenga que reflexionar sobre cuestiones éticas y tomar decisiones éticas en el campo. Esto sucede de una forma más acusada en la investigación cualitativa, donde los problemas de la invasión de la vida privada de las personas son incluso más importantes que en la investigación cuantitativa. La tensión y el dilema en la investigación cualitativa —como en la ética en general— se localizan entre la formulación de reglas generales de ética y las prácticas diarias en el campo y cómo tener en cuenta esas reglas en estas prácticas.

Dimensiones éticas en los debates de la calidad y la validez

Visto desde el punto de vista de la calidad, cualquier investigación que únicamente duplique una investigación ya existente o que no tenga la calidad para añadir conocimiento nuevo al ya existente se puede ver como poco ética (véase, por ej., el Departamento de Sanidad, 2001). En esta noción, hay ya una fuente de conflicto. Para

juzgar la calidad de la investigación, los miembros del comité ético deberían tener el conocimiento necesario para evaluar una propuesta de investigación en un nivel metodológico. A menudo, esto significa que los miembros de los comités o al menos algunos de los miembros deberían ser ellos mismos investigadores.

LINCOLN (2005) menciona otra cuestión en este contexto. En los EE.UU. en particular, se pueden observar varias tendencias. Una es someter cualquier investigación que incluya a seres humanos a juntas de revisión institucionales (Institutional Review Boards, IRBs). Mientras que esto puede ser absolutamente necesario para la investigación que afecte el estado físico de las personas y los riesgos que la acompañan, por ejemplo, en experimentos con fármacos nuevos, se extiende también a la investigación basada en entrevistar u observar a personas sin ninguna intervención física. Se ha debatido durante mucho tiempo si este tipo de investigación la deberían evaluar IRBs o no (véase antes) y, de ser así, si las juntas de revisión existentes están preparadas para evaluar la investigación cualitativa como lo hacen con la investigación experimental. LINCOLN analiza varios aspectos. Uno es que, por ejemplo, la investigación sobre historia oral en general está excluida ahora de este tipo de examen por las IRBs, con consecuencias diversas. Ello tiene la ventaja de que se pueden hacer proyectos de historia oral sin tal examen, lo que también podría ser útil para otras áreas de investigación cualitativa. Sin embargo, la otra consecuencia es que la historia oral está liberada de esta obligación de examen con el argumento al menos implícito de que no es realmente investigación científica (lo que se tendría que examinar), ni siquiera ciencia social, sino erudición. Este aspecto, si se extendiera a todos los tipos de investigación basada en entrevistas y etnográfica en general, sería peligroso para la investigación cualitativa. Perdería en tal caso su estatus como ciencia social que se ha de tomar en serio como investigación y como ciencia a la vez.

Por otra parte, LINCOLN nos explica la tendencia a someter a exámenes de JRI a todas las formas de investigación cualitativa docente, que incluye la realización de experiencias de investigación para los estudiantes con personas fuera del aula, a diferencia, por

ejemplo, de la enseñanza de la estadística (2005, pág. 169). No superar ese examen significa que el curso no se puede celebrar y las tareas no se pueden encomendar. LINCOLN ve esta tendencia inserta en un movimiento para que la ciencia y los resultados científicos en muchas áreas como la educación, el trabajo social, la salud y otros análogos queden reducidos a lo que satisfaga los criterios de evidencia y de conocimiento basado en la evidencia. Esto excluye de nuevo del ámbito de la ciencia (de acuerdo con estos criterios) a muchos enfoques y resultados de investigación cualitativa.

Estos ejemplos muestran cómo los debates orientados a la calidad y a los estándares se pueden convertir en un argumento moral sobre la buena y la mala investigación —en general, sin hacer referencia al proyecto individual y su calidad—. También muestran cómo un debate y una tendencia, que se basaban originalmente en consideraciones éticas en un área —la medicina y la sanidad pública— (y que eran más que necesarios en esa área) se generalizan y se hacen funcionales cuando se extienden al área de la investigación cualitativa. Se hacen funcionales para descalificar la investigación cualitativa frente a una comprensión específica de la ciencia y sus estándares muy específicos también.

GUBA y LINCOLN (2005) analizan el estado actual del debate sobre los paradigmas en la investigación cualitativa y el debate sobre la validez en ellos y en la investigación cualitativa en general. Lo que estos autores muestran al referirse básicamente a los debates que abrieron antes con sus propuestas para criterios alternativos (LINCOLN y GUBA, 1985; GUBA y LINCOLN, 1989) es cómo la cuestión de la validez ha pasado en estos análisis de un enfoque técnico para el término y para el problema a un discurso mucho más moral y ético. Por ejemplo, cuando proponían la autenticidad y la imparcialidad como criterios para juzgar la calidad de la investigación cualitativa, esto no es un examen técnico que incluye un punto de corte o límite, sino un examen moral-ético de hasta qué punto los investigadores hicieron justicia a sus participantes en lo que realizaron. Con referencia a la propuesta de LATHER (1993) de “unir la ética y la epistemología”, GUBA y LINCOLN (2005, pág. 209)

hablan consiguientemente de “la validez como una relación ética”. En estas propuestas y en las consecuencias que los autores extraen de ellas, tenemos un estrecho vínculo entre la ética y las cuestiones de calidad en un debate anteriormente metodológico.

Y hay otra versión de esta relación entre la ética y la calidad. Al principio, hablamos de la calidad en la investigación como un prerrequisito de la investigación ética sólida. Cuanto más se base la calidad en el rigor metodológico, más nos enfrentamos al peligro de que las exigencias de calidad incluyan consecuencias (negativas) para las preocupaciones éticas. Hacer que los pacientes ofrezcan una narrativa que cubra su historia de vida completa para cumplir con los requisitos metodológicos o cualitativos de un método narrativo, puede ser éticamente problemático si es estresante para personas ya vulnerables y si esta necesidad no se fundamenta realmente en la pregunta de investigación. Someter a estos pacientes a la aplicación de varios métodos —para satisfacer los estándares de la triangulación a fin de aumentar la calidad de la investigación— puede ser éticamente problemático si significa un estrés adicional para las personas y no es absolutamente necesario. Estos ejemplos pueden mostrar que la relación entre calidad y ética se puede invertir en algunos puntos o bajo ciertas circunstancias.

⇒ *Puntos clave*

- Las cuestiones de calidad y las preocupaciones éticas sobre la investigación cualitativa están estrechamente vinculadas en aspectos diferentes.
- La investigación cualitativa (y otras) y la intervención en la vida de las personas y en campos ligados a ellas son legítimas sólo si son creativas, es decir, si aportan nuevas ideas sobre los problemas o soluciones para ellos.
- La calidad de la investigación es una condición previa para una investigación éticamente sólida.
- La investigación cualitativa tiene dificultades para pasar los exámenes de las juntas de revisión institucionales.

- Sin embargo, debería evitar un estatus en el que no se la vea relevante para un examen de ese tipo.
- Los debates sobre la calidad en la investigación cualitativa han evolucionado de un problema más técnico-metodológico a una cuestión de ética en sí misma.
- El rigor en la investigación cualitativa puede ser una contribución a su calidad, pero puede también entrar en conflicto con la ética de la investigación en algunos casos.

Lecturas adicionales

En estos textos, se debaten con más detalle desde ángulos diferentes las partes de la relación entre la creatividad como una legitimación de la investigación y la ética y la calidad:

FLICK, U. (2006a) *An Introduction to Qualitative Research* (3ª ed.) Londres: Sage, cap. 4 [Trad. cast.: *Introducción a la investigación cualitativa,* 1ª ed. Madrid. Morata (2004)].

GUBA, E. G. y LINCOLN, Y. S. (2005) "Paradigmatic controversies, contradictions y emerging confluences", en N. DENZIN y Y. S. LINCOLN (eds.), *Handbook of Qualitative Research* (3ª ed.). Thousand Oaks, CA: Sage, págs. 191-215.

LINCOLN, Y. S. (2005) "Institutional review boards and methodological conservatism", en N. DENZIN y Y. S. LINCOLN (eds.), *Handbook of Qualitative Research* (3ª ed.). Thousand Oaks, CA: Sage, págs. 165-181.

10
La gestión de la calidad en la investigación cualitativa: Un enfoque en el proceso y la transparencia

Contenido del capítulo

Indicación de métodos y diseños
La gestión de la calidad en la investigación cualitativa
La calidad de la investigación cualitativa como resultado de un proceso de decisión
Transparencia, documentación y redacción

Objetivos del capítulo

Después de leer este capítulo, usted debería ver:

- las diferentes formas de ocuparse del problema de la calidad desde un enfoque del proceso de la investigación;
- la importancia de reflexionar sobre qué métodos o enfoques utilizar;
- la importancia de definir exigencias de calidad durante el proceso de investigación implicando a todos los miembros del equipo de investigación, y
- que el problema de la calidad en la investigación cualitativa consiste en gran medida en hacer transparente la investigación.

En los capítulos anteriores de este libro, he tratado la cuestión de la calidad desde ángulos diferentes: definiendo y aplicando criterios, utilizando estrategias de gestión o aumentando la diversidad en el proceso de investigación, y con referencia a los problemas éticos. Lo que estos enfoques para la calidad tienen en común es que, para responder a las preguntas referentes a ella, escogen un punto determinado en el proceso de investigación —como el uso de los métodos para el análisis de datos o la evaluación de la calidad de

las relaciones con el campo que se estudia—. En lo que sigue, adoptaré una perspectiva que está más orientada al proceso de investigación como un todo. Empieza con el “porqué” del uso de métodos específicos, después continuará con el “cómo” del establecimiento de un acuerdo sobre los problemas de la calidad antes de terminar con “hasta dónde” podemos hacer que este proceso sea transparente para los consumidores de nuestra investigación.

Indicación de métodos y diseños

¿Por qué utilizamos un método específico de investigación cualitativa para estudiar un asunto específico? ¿Es siempre la idoneidad de los métodos para los asuntos lo que nos lleva a tomar la decisión de un método frente a otros? ¿Está tan claramente definida esta idoneidad que hace que las decisiones sean fáciles, claras y obvias? ¿O no hacen muchos de nuestros colegas simplemente lo que han hecho siempre de forma que cuando empiezan un nuevo proyecto continúan sencillamente con los métodos que utilizaron antes? Una mirada al historial de los investigadores que utilizan la investigación cualitativa y a los métodos que han usado a lo largo de los años mostrará quizá una variación limitada en la aplicación de los métodos en muchos casos. Estas preguntas nos llevan a un modo de hacer más explícito el modo de tomar la decisión para un método específico, un diseño de investigación específico o ambos. En los debates metodológicos que aparecen sobre todo en los manuales, los métodos de investigación se enfocan en su mayor parte como cuestiones que van lado a lado para describir sus rasgos, ventajas y problemas. Rara vez se adopta una perspectiva comparada, que daría al lector un fundamento racional para decidir cuándo utilizar este método o diseño y cuándo no utilizarlo.

Nos enfrentamos aquí a un problema similar al de los terapeutas o los médicos, que tienen que decidir cuál de los métodos o intervenciones que han aprendido y que están a mano deberían

utilizar en un caso específico de intervención. Este problema se debate en tales contextos como la “indicación” de los tratamientos. En medicina o psicoterapia, los profesionales prácticos comprueban la idoneidad de cierto tratamiento para problemas específicos y grupos de personas. El resultado de esta comprobación es que un tratamiento específico esté indicado o no (es decir, que sea idóneo) para un problema específico en un caso concreto. Si transferimos esto a la investigación cualitativa, las preguntas relevantes son: ¿cuándo son idóneos qué métodos cualitativos, para qué asunto?, ¿para qué pregunta de investigación?, ¿para qué grupo de personas (población) o campos que se van a estudiar? etc. ¿Cuándo están indicados los métodos cuantitativos o una combinación de ambos? ¿Cómo hacer transparente esta decisión y la indicación para los lectores y otros consumidores de la investigación? (Tabla 10.1)

Tabla 10.1. Indicación de los métodos de investigación cualitativa

Psicoterapia y medicina			**Investigación cualitativa**		
Qué enfermedad, síntomas, diagnóstico, población	**Indican**	¿Qué tratamiento o terapia?	Qué problema, población, pregunta de investigación, conocimiento del problema y población	**Indican**	¿Qué método o métodos?
1. ¿Cuándo es apropiado y está indicado qué método? 2. ¿Cómo tomar una decisión racional a favor o en contra de ciertos métodos? 3. ¿Cómo hacer transparente esta decisión y la indicación para los lectores y otros consumidores de la investigación?					

La indicación en la investigación cualitativa significa básicamente tres cosas si la miramos desde el punto de vista de la calidad en el proceso de investigación: 1) Seleccionar el método apropiado teniendo en cuenta a quién o a qué se va a aplicar. 2) Documentar este proceso de selección y las decisiones tomadas en él y por qué se han tomado, y 3) hacer por último este proceso transparente al lector o consumidor de la investigación. La esencia de esto es cómo seleccionar un método de investigación cualitativa. La Tabla 10.2 proporciona varias preguntas de orientación, la mayoría de las

cuales se han desarrollado en otros lugares (FLICK, 2006a, pág. 386), donde se despliegan con más detalle.

Tabla 10.2. Preguntas de orientación para seleccionar un método de investigación cualitativa

1. ¿Qué sé sobre mi problema de estudio o hasta qué punto es detallado ya mi conocimiento?
2. ¿Hasta qué punto está desarrollado el conocimiento teórico o empírico en las publicaciones sobre la cuestión?
3. ¿Estoy interesado en explorar el campo y el tema de mi estudio de forma más general?
4. ¿Cuáles son los antecedentes teóricos de mi estudio y qué métodos encajan en estos antecedentes?
5. ¿A qué quiero acercarme con mi estudio: a experiencias personales de (un grupo de) ciertas personas o a procesos sociales que se están desarrollando? ¿O estoy más interesado en reconstruir las estructuras subyacentes de mi problema de estudio?
6. ¿Empiezo directamente con una pregunta de investigación muy centrada o parto de un enfoque poco definido para desarrollar las preguntas más centradas durante el desarrollo de mi proyecto?
7. ¿Qué conjunto quiero estudiar: experiencias personales, interacciones o situaciones, o entidades mayores como las organizaciones o el discurso?
8. ¿Estoy más interesado en el caso único (por ej., de una experiencia personal de enfermedad o de una cierta institución) o en la comparación de varios casos?
9. ¿Qué recursos (tiempo, dinero, mano de obra, destrezas, etc.) están disponibles para mi estudio?
10. ¿Cuáles son las características del campo que quiero estudiar y de las personas que hay en él? ¿Qué se les puede pedir y qué no?
11. ¿Cuál es la pretensión de generalización de mi estudio?
12. ¿Cuáles son las cuestiones éticas que hay que tener en cuenta que se ven afectadas por la selección de un método específico?

Los argumentos a favor de que un método específico se deba utilizar en investigación cualitativa como el método correcto y único no son adecuados ya, dada la proliferación del área. Sin embargo, deberíamos planificar nuestra investigación metodológicamente y basarla en principios y en la reflexión. Atenerse a paradigmas fijos y bien definidos corre el riesgo de obstruir el camino hacia el asunto que se está estudiando, en lugar de abrir caminos nuevos e idóneos a él. Las decisiones de teoría y método en la investigación

cualitativa se deben tomar y reflexionar de una forma basada en el conocimiento. La Tabla 10.3 presenta algunas reglas generales para la toma de decisiones a lo largo del proceso de investigación y algunas preguntas clave para reflexionar sobre lo que se ha decidido y aplicado en el proceso de investigación en marcha.

Pensar en la cuestión de la indicación de los métodos y enfoques de la investigación cualitativa es el primer paso para basar las respuestas al problema de la calidad en el proceso de investigación. Es el primer paso para asegurar y aumentar su calidad, al que deben seguir estrategias para aumentar la calidad de la investigación cualitativa como las analizadas en los capítulos anteriores. Debería ser también la entrada a un proceso de definición, aclaración y explicitación de lo que se entiende como calidad (esta vez no en general, en el nivel de libro de texto, sino para el proyecto concreto de investigación en marcha y para aquellas personas que están implicadas en el mismo como investigadores).

Tabla 10.3. Reglas generales y preguntas clave para reflexionar sobre los pasos y los métodos de la investigación

1. Decida si hará investigación cualitativa o cuantitativa y reflexione cuidadosamente sobre ello.
   ¿Por qué investigación cualitativa?
   ¿Qué razones tiene para elegir la una o la otra?
   ¿Cuáles son sus expectativas para la investigación (cualitativa) que planea?

2. Reflexione sobre los antecedentes teóricos de lo que le interesa conocer.
   ¿Cuáles son las repercusiones de su entorno en la investigación?
   ¿Hasta qué punto es abierto o cerrado su acceso a lo que desea estudiar?

3. Planee su estudio cuidadosamente, pero permítase reconsiderar los pasos y modificarlos de acuerdo con el estado del estudio.
   ¿De qué recursos dispone para el estudio?
   ¿Hasta qué punto son realistas los objetivos de su investigación en relación con los recursos disponibles?
   ¿Cuáles son los atajos necesarios y apropiados?

4. Planee su muestreo cuidadosamente.
   ¿Cuáles son sus casos?
   ¿Qué representan?

5. Piense con quién debería contactar en el campo e informar sobre su investigación. Reflexione sobre la relación que debe establecer con los sujetos del campo.

¿Qué puede aprender sobre su campo y los problemas de investigación por la forma en la que entra en él o es rechazado?

6. Piense por qué ha elegido el método especial de recogida de datos.
   ¿Fue una decisión por un método favorito (el que usted o sus colegas han utilizado siempre) por las razones habituales?
   ¿Qué podrían proporcionar o proporcionarían métodos alternativos?
   ¿Cuáles son las repercusiones de los métodos que utiliza sobre sus datos y su conocimiento?

7. Planee cuidadosamente cómo documentar sus datos y experiencias de investigación.
   ¿Cómo debería escribir exactamente?
   ¿Qué necesita como información que haya que documentar de manera sistemática?
   ¿Cuáles son las influencias de la documentación sobre su investigación y sobre sus sujetos de campo?
   ¿Cuáles son las repercusiones de la documentación sobre sus métodos de recogida y análisis?

8. Piense en los objetivos de su análisis de datos.
   ¿Fue una decisión tomada por un método favorito (el que usted o sus colegas han utilizado siempre) por las razones habituales?
   ¿Qué podrían proporcionar o proporcionarían métodos alternativos?
   ¿Cuáles son las repercusiones de los métodos que utiliza sobre sus datos y su conocimiento?

9. Piense en la forma en la que quiere presentar lo que usted ha experimentado en el campo y lo que ha encontrado en su investigación.
   ¿Cuál es el público objetivo de su escrito?
   ¿De qué quiere usted convencerlos principalmente acerca de su investigación?
   ¿Cuáles son las repercusiones de su formato de redacción sobre su investigación y sus hallazgos?

10. Planee cómo demostrar la calidad de su investigación.
    ¿Cuáles son los criterios de calidad que debe cumplir su investigación?
    ¿Cómo se deberían hacer realidad estos criterios?
    ¿Cuáles son sus repercusiones en su investigación y los sujetos del campo o sus relaciones?

11. Piense detenidamente si desea utilizar ordenadores y programas informáticos en la investigación o no.
    ¿Qué ordenadores o programas quiere utilizar?
    ¿Cuáles son sus expectativas y objetivos al utilizarlos?
    ¿Por qué los utiliza?
    ¿Cuáles son sus repercusiones sobre la investigación y los sujetos del campo y sus relaciones?

(Tomado de Flick, 2006a, págs. 388-389).

La gestión de la calidad en la investigación cualitativa

En el Capítulo 2 se mencionó que los estándares de la investigación cualitativa se deberían reconstruir desde la práctica de

la investigación (véase BOHNSACK, 2005). Yendo un paso más allá, el concepto de gestión de la calidad en la investigación cualitativa está más anclado en la práctica misma de la investigación. La gestión de la calidad se ha debatido durante algún tiempo en el contexto de la producción o los servicios industriales, o en el sistema sanitario. Este enfoque se puede transferir a la investigación cualitativa para fomentar el debate sobre la calidad en ella. Los primeros vínculos se dan en el concepto de auditoría, que se debate en ambas áreas. LINCOLN y GUBA (1985) proponen un proceso de auditoría para evaluar la fiabilidad de los datos cualitativos que se orienta a la justificación en los contextos financieros. Un proceso de auditoría incluye:

- los datos brutos, su recogida y registro;
- la reducción de datos y los resultados de síntesis por medio de recapitulaciones, notas teóricas, memorandos, etc., resúmenes, descripciones breves de casos, etc.;
- la reconstrucción de datos y resultados de síntesis según la estructura de las categorías desarrolladas y utilizadas (temas, definiciones, relaciones), los hallazgos (interpretaciones e inferencias) y los informes producidos con su integración de conceptos y vínculos a las publicaciones existentes;
- las notas de proceso, por ej. notas metodológicas y decisiones relativas a la generación de confianza y credibilidad de los hallazgos;
- materiales concernientes a intenciones y disposiciones como los conceptos de investigación, las notas personales y las expectativas de los participantes;
- información sobre el desarrollo de los instrumentos, incluidos la versión piloto y los planes preliminares (véase LINCOLN y GUBA, 1985, págs. 320-327, 382-384).

Se ha adoptado ya aquí una perspectiva de proceso, que incluye todos los pasos importantes del proceso de investigación que han llevado a los datos y a su interpretación. En el contexto de la gestión de la calidad, “se entiende una auditoría como un examen

sistemático e independiente de una actividad y sus resultados, por la que se evalúa y documenta la existencia y la aplicación idónea de demandas específicas" (KAMISKE y BRAUER, 1995, pág. 5). La "auditoria procedimental", en particular, es interesante para la investigación cualitativa. Esta auditoría debe garantizar que "las demandas predefinidas se cumplen y son útiles para la aplicación respectiva… Se da prioridad siempre a un remedio duradero de las causas de los errores, no sólo a una simple detección de éstos" (KAMISKE y BRAUER, 1995, pág. 8). Estas especificaciones de la calidad no se llevan a cabo de forma abstracta, por ejemplo, para ciertos métodos *per se,* sino con respecto a la orientación al cliente (págs. 95-96) y a los compañeros de trabajo (págs. 110-111).

Sobre el primer punto, la pregunta que deriva es quiénes son realmente los clientes de la investigación cualitativa. La gestión de la calidad distingue entre clientes internos y externos. Mientras que los últimos son los consumidores del producto, los primeros son los que están implicados en su producción en un sentido amplio (por ej., los empleados en otros departamentos). Para la investigación cualitativa, esta distinción se puede traducir como sigue. Los clientes externos son aquellos que no pertenecen al proyecto para los que se producen sus resultados (los supervisores, los revisores, etc., como clientes externos). Los clientes internos, entonces, son aquellos (entrevistados, instituciones bajo estudio, etc.) para y con los que uno intenta obtener el resultado. Conceptos como "control de los miembros" o validación comunicativa (véase el Capítulo 2) tienen en cuenta explícitamente esta orientación. Diseñar el proceso de investigación y proceder de una manera que se dé espacio suficiente a aquellos a los que se estudia, hace realidad implícitamente esta orientación. Para una evaluación, ambos aspectos se pueden analizar explícitamente: ¿hasta qué punto se desarrolló el estudio de manera que respondiera a su pregunta de investigación (orientación a clientes externos) y hasta qué punto dejó espacio suficiente, por ejemplo, a las perspectivas de aquellos que participaron como entrevistados (orientación a clientes internos)? La orientación al compañero de trabajo requiere que se tenga en cuenta que "la calidad deriva de la aplicación de técnicas

apropiadas, pero sobre la base de una mentalidad que corresponda a ellas" (KAMISKE y BRAUER, 1995, pág. 110). Esto, transferido a la investigación cualitativa, subraya que la aplicación de los métodos no sólo determina esencialmente su calidad, sino también la actitud con la que la investigación se lleva a cabo. Otro punto de partida aquí es el "dar responsabilidad [con respecto a la calidad] a los compañeros de trabajo introduciendo autoevaluaciones en vez de un control externo" (KAMISKE y BRAUER, 1995, pág. 111). La calidad en el proceso de investigación cualitativa se puede hacer realidad, como en otros lugares, si se produce y evalúa conjuntamente con los investigadores implicados. En primer lugar, ellos definen juntos qué debe ser y qué se entiende como calidad en este contexto. La gestión de la calidad incluye entonces "actividades… que definen la política de calidad, las metas y las responsabilidades y las hacen realidad por medio de la planificación de la calidad, la dirección de la calidad, la evaluación de la calidad/gestión de la calidad y la mejora de calidad" (ISO 9004, citado en KAMISKE y BRAUER, 1995, pág. 149).

La calidad en el proceso de investigación cualitativa se puede hacer realidad únicamente cuando se produce y se evalúa con todos los investigadores implicados en el proyecto en una actividad compartida. En primer lugar, deben definir qué entienden por calidad en el contexto del proyecto actual. Para esto podemos utilizar las siguientes directrices de gestión de la calidad en la investigación cualitativa:

- Desarrolle una definición de qué metas se deben alcanzar en el proyecto y de qué estándares se deben mantener. Esta definición debe ser lo más clara posible. Todos los investigadores en el proyecto se deben integrar en el desarrollo de esta definición.
- Defina cómo hacer realidad estas metas y estándares y, de modo más general, la calidad que se haya de obtener. Por tanto, desarrolle un consenso sobre cómo aplicar los métodos seleccionados. Por ejemplo, la formación en entrevistas conjuntas y su análisis se puede convertir en una condición previa para la calidad en el proceso de investigación.

- Desarrolle una definición clara de las responsabilidades para obtener calidad en el proceso de investigación para cada investigador.
- Establezca la mayor transparencia posible del juicio y la evaluación de la calidad en el proceso.
- Establezca, por tanto, diarios de investigación y protocolos del proceso de investigación y las decisiones tomadas en él.

A diferencia de otras maneras de evaluar la calidad de la investigación cualitativa, en la gestión de la calidad, todos los miembros del equipo de investigación debatirán y definirán lo que entienden por calidad en su proyecto, qué metas de calidad se deducen de esta definición y cómo alcanzarlas en detalle. En este concepto, se abandona la idea de que la investigación de calidad se deba definir de modo general, de una manera abstracta y desde el exterior. Este abandono se practica en favor de una aclaración conjunta del concepto de calidad y de cómo hacerlo funcionar (para más detalles, véase también FLICK, 2006a, cap. 29).

La calidad de la investigación cualitativa como resultado de un proceso de decisión

Como los capítulos anteriores deben haber dejado claro, la calidad en la investigación cualitativa es más que la definición de criterios o estándares y —simplemente— su cumplimiento o satisfacción. De acuerdo con lo que se ha dicho hasta ahora, la calidad es el resultado de una serie de decisiones que parten de la formulación de la pregunta de investigación y continúan con el hallazgo y uso de los métodos apropiados para trabajar en la respuesta a esta pregunta. Tiene mucho que ver —o se puede fomentar mucho— con las estrategias para gestionar la diversidad y para extender el conocimiento potencial en el proyecto y en los datos. La calidad tiene diversas formas de vinculación con las cuestiones éticas y está íntimamente relacionada con la transparencia producida en la investigación y para el lector o los consumidores del resultado. Durante mucho tiempo, gran parte de la investigación cualitativa se

guió por una idea sobre la única manera de hacer investigación cualitativa. Esta idea predominó durante mucho tiempo en la investigación cualitativa y fue alimentada por la actitud de crítica frente a otros tipos de investigación. Si abandonamos una idea de este tipo de la investigación cualitativa, un proyecto consiste en una serie de decisiones sobre cómo proceder, qué alternativas rechazar, etc. Estas decisiones se deben guiar por la directriz global de la investigación (cualitativa): que los métodos y los procedimientos han de ser idóneos para lo que se estudia y para quien se estudia, y deben ser útiles para responder a la pregunta de investigación de una manera que sea metodológica y éticamente sólida. Así pues, la calidad es algo cuyo modo de definición se debe hacer explícito, los pasos de cuyo proceso de decisión se deben gestionar y que se debe producir paso a paso. Si queremos sacar la calidad de la investigación cualitativa del ámbito de lo vago y misterioso, de lo abstracto y fundamental, una parte necesaria de ello es comunicar lo que se entiende como calidad y cómo se produce en el proceso.

Transparencia, documentación y redacción

En este contexto, la transparencia cobra importancia en varios aspectos para aumentar la calidad de la investigación cualitativa. En general, la transparencia significa hacer comprensible para los lectores el proceso de investigación en el sentido más amplio, en sus pasos y en las decisiones que influyeron en cómo se produjeron los datos y los resultados. La transparencia significa documentar cómo se desarrolló en primer lugar la pregunta de investigación y cómo se cambió tal vez en el curso del proyecto. Se debería documentar también la razón por la que se seleccionó como material empírico qué personas, grupos, casos, situaciones, etc., cuál fue el fundamento racional del muestreo y cómo los investigadores hicieron que funcionara. Siguiendo lo que se dijo antes, la documentación y el informe sobre el proyecto y la investigación deberían proporcionar ideas de por qué se seleccionaron métodos específicos, quizá qué alternativas se debatieron y por qué se rechazaron —en breve, cómo se manejó y

se dio respuesta a la cuestión de la indicación—. La información sobre las exigencias de calidad en el proyecto, cómo se establecieron, quién estuvo implicado en su definición y, por último, cómo se llevaron a efecto, son otro problema de documentación —en resumen, cómo se planeó y realizó la gestión de la calidad en el proyecto—.

Siguiendo lo que se dijo en el Capítulo 3, parece necesario dirigirse a la cuestión de la diversidad en la documentación y hacer transparente cómo se trataron e integraron en el progreso de la investigación los casos desviados y las perspectivas de terceras partes, como los miembros o las audiencias. Visto de esta forma, la transparencia comienza a partir de una documentación detallada del proceso de investigación, sus pasos y las decisiones que se toman en ella. Esta documentación debería encontrar un modo de entrar en el informe sobre la investigación y sobre el modo de producción de los resultados. En los mejores ejemplos, debería hacer transparente no sólo lo que se ha hecho y por qué, sino también permitir al lector que se haga una idea de lo diferentes que los resultados habrían sido si los investigadores hubieran tomado una decisión distinta en un punto específico. Así pues, esto se aproxima a la función que LÜDERS otorga al informe sobre la investigación:

> El informe de investigación, con su presentación de los procesos metodológicos y su reflexión sobre ellos, con todas sus narrativas sobre el acceso y las actividades en el campo, con su documentación de varios materiales, con sus transcripciones de observaciones y conversaciones, interpretaciones y referencias teóricas, es la única base para responder a la cuestión de la calidad de la investigación.
>
> (LÜDERS, 1995, pág. 325).

REICHERTZ (1992) va un paso más allá de un tratamiento de la credibilidad centrado en el texto. Deja claro que esta forma de persuasión con respecto a la credibilidad se produce no sólo en el texto sino también en la interacción del autor, el texto y el lector:

> El punto decisivo, sin embargo, es la actitud que se expresa en el texto, con la que el etnógrafo se dirige a sus propias interpretaciones y las de sus colegas para relacionarlas entre sí de acuerdo con las necesidades del caso individual. Lo relevante para el lector no es la forma de rendición de cuentas que se reivindica en el escrito, sino la actitud de

> rendición de cuentas que se muestra en el texto, que por supuesto, tiene que utilizar siempre medios semióticos, y éstos son medios que resultan sensibles al engaño.
>
> (1992, pág. 346).

Así, hacer investigación cualitativa de una manera que satisfaga estándares y expectativas altos es una cosa. Dirigirse al problema de la calidad en el proceso de investigación —cumpliendo estándares, utilizando estrategias, etc.— es otra. Pero esto se hará visible como calidad en la investigación cualitativa sólo si los investigadores se las arreglan para transferir a los lectores de su investigación sus objetivos y declaraciones, sus estrategias y estándares, y cómo trabajaron con ellos. De esta forma, escribir sobre la investigación es la parte tercera y quizá la más importante de la investigación cualitativa, si queremos evaluar la bondad de la investigación o si deseamos permitir a los lectores que la evalúen. La escritura se convierte entonces no sólo en un problema técnico, sino también en una cuestión de reflexividad —pero en un sentido diferente del que se ha debatido con tanta vehemencia en los últimos años como crisis de representación (DENZIN y LINCOLN, 2000) —. Escribir sobre la investigación y los procedimientos utilizados en ella (véase FLICK, 2006a, cap. 30) se convierte en un instrumento importante para transmitir lo que se hizo en el proyecto, cómo se hizo y lo bien que se hizo.

⇒ *Puntos clave*

- La calidad en la investigación cualitativa se produce (o no) a través del proceso entero de investigación.
- Aclarar la cuestión de la indicación de los métodos y los diseños es un paso crucial en el establecimiento de la calidad en la investigación.
- La ventaja de un enfoque de gestión de la calidad para la investigación cualitativa es que parte del desarrollo de una comprensión compartida de la calidad y los objetivos de ésta para el proyecto actual en la que todos los investigadores deben estar implicados.

- El enfoque de gestión de la calidad entiende también la calidad como algo que se desarrolla, mantiene y produce a lo largo de todo el proyecto.
- La transparencia se basa en la documentación y el paso crucial que se da al transferir a los lectores o consumidores lo que se ha hecho para promover la calidad, cómo se ha hecho y los resultados a los que ha llevado.
- Escribir sobre la investigación es una condición previa para hacer transparentes los procesos y los procedimientos de la investigación a los lectores y consumidores.

Lecturas adicionales

En estos textos, se despliegan con más detalle los pilares de redacción, gestión de la calidad, indicación y calidad del proceso:

BECKER, H.S. (1986) *Writing for Social Scientists.* Chicago: University of Chicago Press.

FLICK, U. (2006a) *An Introduction to Qualitative Research* (3ª ed.) Londres: Sage. Parte 7. [Trad. cast.: *Introducción a la investigación cualitativa,* Madrid. Morata].

LINCOLN, Y. S. y GUBA, E. G. (1985) *Naturalistic Inquire.* Londres: Sage.

Glosario

ATLAS.ti. Programa informático que apoya el análisis cualitativo de texto, imágenes y otros datos en la investigación cualitativa.

Auditoría. Estrategia para evaluar un proceso (en contabilidad o en investigación) en todos sus pasos y componentes.

Calidad de vida. Un concepto para analizar la situación vital en el contexto de una enfermedad o un tratamiento, medido mayoritariamente por medio del uso de instrumentos estandarizados como el SF-36.

Caso desviado. Caso que no encaja o no apoya un modelo u otras formas de hallazgos.

Caso negativo. Caso (o de forma más general, material empírico) que no encaja o no apoya un modelo u otras formas de hallazgo.

Conocimiento narrativo-episódico. Conocimiento basado en recuerdos de situaciones y sus circunstancias concretas.

Conocimiento semántico-conceptual. El conocimiento organizado alrededor de conceptos, su significado y las relaciones entre ellos.

Consentimiento informado. Se informa a los participantes que van a ser estudiados y se les da la oportunidad de negarse a participar en la investigación.

Controles de los miembros. Evaluación de los resultados (o de los datos) solicitando el consenso de los participantes.

Credibilidad. Criterio para evaluar la investigación cualitativa basado en un compromiso prolongado en el campo.

Criterios. Instrumentos para evaluar la calidad de la investigación que, idealmente, derivan de un punto de corte (de referencia) para distinguir la buena investigación de la mala.

Diseño de investigación. Un plan sistemático para un proyecto de investigación, incluyendo a quién integrar en la investigación (muestreo), a quién o qué comparar para qué dimensiones, etc.

Entrevista episódica. Entrevista que combina secuencias de pregunta/respuesta con narrativas (de episodios).

Entrevista semi-estandarizada. Entrevistas con un conjunto de preguntas que se pueden hacer en una secuencia diferente y no en una formulación estandarizada estricta (llamada también entrevista abierta).

Escala LIKERT. Preguntas en un cuestionario con cinco (algunas veces siete) alternativas estandarizadas para responder, que el respondiente señala con una marca.

Estandarización. El grado de control de una situación de investigación definiendo y delimitando el mayor número posible de sus rasgos.

Estrategias (de gestión de la calidad). En vez de utilizar criterios para evaluar la calidad de la investigación, se emplean estrategias para mejorarla.

Estrategias para atajar. Formas pragmáticas de utilizar métodos específicos en situaciones de investigación aplicada, donde puede ser difícil utilizar estos métodos en su versión completa (por ejemplo en el contexto de la evaluación cualitativa).

Evaluación. Utilización de métodos de investigación para estimar el éxito de una intervención y decidir sobre él.

Falsación. Comprobación de teorías intentando mostrar que no son correctas.

Fiabilidad. Uno de los criterios estándar en la investigación estandarizada/cuantitativa, medido, por ejemplo, repitiendo un test y evaluando si los resultados son los mismos en ambos casos.

Generalización. Transferencia de los resultados de la investigación a situaciones y poblaciones que no formaron parte de la situación de investigación.

Gestión de la calidad. Enfoque para promover la calidad de un proceso con énfasis en un desarrollo común y clarificación de los estándares que se deben alcanzar en el mismo implicando a todos los miembros del equipo.

Gestionar la calidad. Significa que la calidad en el proceso de investigación cualitativa no sólo se tiene que evaluar sino que también se ha de producir durante todo el proceso de investigación utilizando criterios o estrategias.

Hipótesis. En la investigación estandarizada, los supuestos que se han de someter a prueba en la misma. En la investigación cualitativa, las hipótesis se utilizan en un sentido más metafórico (por ej., como hipótesis de trabajo) sin formularlas antes de la investigación y de someterlas a prueba.

Importancia de la investigación. ¿Hasta qué punto la investigación y sus resultados contribuyen a desarrollar nuevos conocimientos o nuevas soluciones a problemas específicos?

Indicación. La decisión sobre cuándo (bajo qué condiciones) se debería utilizar exactamente un método específico (o una combinación de ellos).

Inducción analítica. Estrategia para utilizar casos desviados/negativos para evaluar y elaborar hallazgos, modelos o teorías desarrolladas.

Investigación no-estandarizada. Término diferente para la investigación cualitativa, que hace hincapié en que el grado bajo (o más bajo) de estandarización en la situación de investigación es el rasgo distintivo con respecto a la investigación cuantitativa.

MAXQDA. Programa informático para analizar datos cualitativos; las versiones anteriores se llamaban WinMax.

Método de las comparaciones constantes. Una parte de los métodos de la teoría fundamentada centrada en comparar todos los elementos en los datos entre sí.

Métodos híbridos. Métodos que incluyen elementos de más de un método o enfoque (por ej. en etnografía).

Métodos mixtos. Un enfoque de combinación de métodos cualitativos y cuantitativos en un nivel bastante pragmático.

Muestreo. La selección de casos, personas, materiales, etc., que se van a estudiar a partir de una población o variedad mayor.

Muestreo teórico. El procedimiento de muestreo en la investigación de teoría fundamentada, donde los casos, grupos o materiales se muestrean de acuerdo con su relevancia para la teoría que se está desarrollando y sobre el telón de fondo de lo que es el estado de conocimiento después de recoger y analizar un cierto número de casos.

Nudist. Programa informático para analizar datos cualitativos; las versiones anteriores se llamaban EnVivo.

Objetividad. El grado en el que una situación de investigación (la aplicación de métodos y su resultado) es independiente del investigador individual.

Población vulnerable. Personas en una situación específica (discriminación social, riesgo, enfermedad) que hace necesaria una sensibilidad especial cuando se las estudia.

Prácticas basadas en la evidencia. Intervenciones (en medicina, trabajo social, enfermería, etc.) que están basadas en resultados de investigaciones.

Programas informáticos QDA. Programas informáticos de análisis de datos cualitativos desarrollados especialmente para apoyar el análisis de textos como las entrevistas y su codificación, administración, etc. Ejemplos: ATLAS.ti, MaxQDA o Nudist.

Propuesta. El plan de investigación desarrollado para solicitar financiación o en un programa de doctorado o de máster.

Punto de referencia. Punto de corte para distinguir la investigación buena de la mala o la exitosa de la fallida.

Representación social. Un concepto para describir el conocimiento de grupos sociales sobre hallazgos científicos u otros asuntos.

Sesgo. Influencia perturbadora sobre la investigación y los resultados.

SF-36. Un cuestionario estándar para analizar la calidad de vida en el contexto de un problema de salud o un tratamiento.

Temas sensibles. Los asuntos en una entrevista, por ejemplo, sobre los que no es fácil hablar (porque son embarazosos o

estresantes, por ej., porque se relacionan con una enfermedad)

Teoría subjetiva. El conocimiento de los legos sobre ciertos asuntos se puede organizar de forma similar a las teorías científicas (por ej., las teorías subjetivas de la salud o la enfermedad).

Transparencia. El grado en el que un lector de un estudio de investigación es capaz de entender cómo ha ido la misma en términos concretos.

Triangulación. La combinación de métodos, teorías, datos o investigadores diferentes, o varias de estas posibilidades, en el estudio de un problema.

Triangulación de datos. Combinación de formas diferentes de datos.

Triangulación de investigadores. Combinación de más de un investigador, bien en colaboración o de forma independiente, para promover la calidad de la investigación.

Triangulación de teorías. La combinación de perspectivas teóricas diferentes en el estudio de una cuestión.

Triangulación entre métodos. Combinación de dos métodos independientes en el estudio de un problema.

Triangulación integral. Combinación de las formas diferentes de triangulación (de investigadores, teorías, métodos y datos) en un método.

Triangulación intra-métodos. La combinación de dos enfoques metodológicos (por ej. pregunta/respuesta y narrativas) en un método.

Triangulación sistemática de perspectivas. La combinación de métodos diferentes, incluidas sus bases teóricas (discrepantes) en el estudio de una cuestión.

Triatlón. Un tipo de deporte extremo que combina carrera a pie, natación y ciclismo recorriendo distancias muy grandes.

Validación comunicativa. Evaluación de los resultados (o de los datos) pidiendo a los participantes su consenso.

Validez. Un criterio estándar de la investigación estandarizada/cuantitativa, que se analiza por ejemplo buscando influencias de confusión (validez interna) o que sea transferible a situaciones más allá de la situación actual de la investigación (validez externa).

Validez externa. ¿Hasta qué punto se aplican los resultados de un estudio a situaciones que están fuera de la situación de la investigación actual?

Validez interna. Grado de control de la situación de investigación mediante estandarización.

Índice de autores

Los números de página hacen referencia a la edición impresa

ALTHEIDE, D. L., 39.
AMANN, K., 107.
ANGELL, R. C., 55.
ATKINSON, P., 76, 105-106, 120.

BARBOUR, R., 26.
BARTON, A. H., 126-127.
BATESON, G., 64.
BERGMANN, J. R., 76-77.
BLOOR, M., 57.
BOHNSACK, R., 35, 49.
BRAUER, J. P., 173-174.
BREWER, J. 130.
BRYMAN, A., 123-127.
BÜHLER-NIEDERBERGER, D., 54.

CAMPBELL, D., 66.
CASSELL, C., 48.
CHARMAZ, K., 42-44, 52-53.
CRESSEY, D. R., 54.
CRESSWELL, J. W., 127.

DEEGAN, M. J., 107.
DENZIN, N. K., 55-56, 63, 67-74, 78, 81, 91, 101, 105-107, 130, 156.

ELLIOTT, R., 45.
ERZBERGER, C., 134.

FIELDING, J. L., 72, 74, 76, 94-96.
FIELDING, N. G., 72, 74, 76, 94-96.
FISKE, D., 66.

GLASER, B., 20, 40, 52-53, 56, 64, 68, 146, 153.
GOETZ, J. P., 55.
GOFFMAN, E., 64.
GROEBEN, N., 58.
GUBA, E. G., 41, 44, 55, 57, 60, 154, 165, 172-173.

HAMMERSLEY, M., 76, 105-106, 124.
HAWPE, L., 83.
HILDENBRAND, B., 144.
HIRSCHAUER, S., 107.

HOPF, C., 133.
HUBERMAN, A. M., 42, 125.
HUNTER, A., 130.

JAHODA, M., 63, 105, 131.
JICK, T., 123.
JOHNSON, B., 130.
JOHNSON, J. M., 39.

KAMISKE, G. F., 173-174.
KARDOFF, E., 137-138.
KELLE, H., 109-110, 119.
KELLE, U., 134.
KIRK, J. L., 36.
KLUGE, S., 129-130, 145.
KNOBLAUCH, H., 108.
KÖCKERS-STANGL, E., 73.
KUCKARTZ, U., 131.
KUSHNER, S., 46-47.
KVALE, S., 37, 40, 58.

LATHER, P., 165.
LAZARSFELD, P. F., 63, 126-127.
LECOMPTE, M. D., 55.
LEGEWIE, H., 38.
LINCOLN, Y. S., 41, 44, 55, 57, 60, 154, 164-165, 172-173.
LÜDERS, C., 40, 47, 75, 105, 176.

MADILL, A., 37.
MALINOWSKI, B., 105.
MALLINSON, S., 135-136.
MAROTZKI, W., 105, 108.
MEAD, M., 64.
MILES, M. B., 42, 125.
MILLER, M., 36, 37.
MISHLER, E. G., 39, 84.
MORGAN, D., 99, 131.
MORSE, J. M., 64.

PATTON, M. Q., 26, 146, 156.
POLKINGHORNE, D., 84.

REICHER, S., 26, 45.
REICHERTZ, J., 40, 75, 177.

ROBINSON, J. A., 83.
ROLLER, E., 131, 153.

SCHÖNBERGER, Ch., 137-138.
SCHÜTZE, F., 108.
SEALE, C., 45, 57.
SILVERMAN, D., 71-74, 136.
SPENCER, L., 46.
STEINKE, I., 42.
STRAUSS, A., 40, 52-53, 64, 68, 146, 153.

TACHAKKORI, A., 124-128.
TEDDLIE, C., 124-128.
THOMAS, W. I., 64.
TULVING, E., 83.
TURNER, R. H., 55.

WEBB, E. J., 66, 70, 72.
WILSON, T., 132.
WOLFF, S., 143.

ZEISEL, H., 63.
ZNANIECKI, F., 54, 56, 64.

Índice de materias

Los números de página hacen referencia a la edición impresa

Amenazas a la validez, 105-106.
Análisis comparativo, 96, 99, 144-145, 168.
— de la conversación, 26, 76-77, 95-99.
Anonimato. Protección del, 163.
Artículos de revistas, 23, 27, 45.

British Sociological Association, 45, 159.
Buenas prácticas en la investigación, 48-49.

Calidad de investigación cualitativa, 19-21, 161-166, 170, 174-175.
— — — —. Criterios de, 25-28, 33-44, 47-49, 52, 155-156.
— — — —. Métodos y niveles de evaluación, 22-28, 45.
— — — — y triangulación, 134-137.
Casos negativos, 41, 53-60.
Códigos de conducta, 159, 162-163.
Comités de investigación institucionales (Institutional Review Boards, IRBs), 158, 164-166.
Comprobación de hipótesis, 53-57, 74, 126.
Conocimiento narrativo-episódico y semántico-conceptual, 82-84.
— semántico, 83, 86.
— situacional, 84.
Consentimiento informado, 163.
Control de los miembros, 29, 41-44, 57-60, 173-174.
Credibilidad de la investigación, 41-44, 58, 177.

Declaraciones literales, 38, 59.
Diversidad en los datos de investigación y en el proceso de investigación, 53-54, 59-60, 176-177.

Entrevistas, 37-41, 68-69, 75-77, 98-101.
— episódicas, 82-92, 113-114.
— semi-estandarizadas, 58, 85, 96-97.
— (véase también entrevistas episódicas).
Estándares para la investigación, 35-36, 48-49, 52, 171-172.
Estandarización de la situación de investigación, 24-25, 36-37, 52-53, 130.
Estrategias de promoción de la calidad, 49, 59, 79, 101-102, 120, 140, 177.
Etnografía, 94, 104-120.

Fiabilidad de la investigación, 25, 36-41, 160-161.

Generalizaciones de los resultados de la investigación, 25, 53-54, 136, 154-155.
Gestión de la calidad, 142-157, 172-175, 177-178.
Grupos de discusión, 99-101.

Historia de vida, 33.

Indicación del método de investigación y diseño, 169-172, 178-179.
Inducción analítica, 53-57, 59.
Informes de investigación, 176-177.
Investigación con métodos mixtos, 30, 65, 122-131.
— cualitativa. Adecuación de la, 169, 175.
— —. Avances específicos en algunas disciplinas, 34-35.
— —. Escuelas teóricas y metodológicas de, 33.
— —. Métodos abiertos y reconstructivos, 36, 75-76.
— —. Perspectivas de investigación, 75-78.
— —. Rasgos característicos de la, 52-53, 143, 162-163, 175.
— cuantitativa combinada con cualitativa, 30, 122-141.
— — combinada con cualitativa. Niveles de vinculación, 150.
— de la gestión, 48-49.
— longitudinal, 129, 145-146.
— psicológica, 24, 45.
— sobre historia oral, 164-165.

Métodos híbridos, 106-108.
Muestreo, 25-26, 52-53, 146-147.
— entrelazado, 147.
— teórico, 52-53, 61, 68, 146.

Narrativa, 37, 82-84, 165.

Objetividad, 37, 39.
Observación participante, 77, 104-106, 109, 113.
Ordenadores. Utilización de, 150-151.
Originalidad de la investigación, 43.

Principios éticos (véase: Códigos de conducta).
Problemas éticos, 28-29, 159-166, 175.
Proceso de auditoría, 172-173.
Programa informático ATLAS.ti, 27, 151.
— — de análisis de datos cualitativos (QDA), 150.
Recogida e interpretación de datos, 148-149, 153-154.
Reflexividad, 48-49, 177.
Resonancia de la investigación, 43.
Revisión de iguales, 21, 23, 45, 59-60.

Secuenciación temporal, 145.
Sesgo en la investigación, 25, 38, 42.
Sesiones informativas entre iguales, 41-45, 59-60.

Teoría fundamentada, 20, 26, 33, 42, 53, 65, 95.
Tipologías, 54, 58.

Transformación de datos cualitativos en cuantitativos y viceversa, 133.
Transparencia de la investigación, 40, 42, 169, 176-177.
Triangulación, 27, 41, 45, 62-80, 165.
—. Críticas de la, 71-74, 78.
— de métodos cualitativos y cuantitativos, 123-125, 128, 134-140.
— — observación y de entrevistas, 119.
— — perspectivas, 75-78.
—. Definición de, 65-67.
— en etnografía, 104-120.
— — los estudios comparativos, 144.
— — — — de caso, 144.
— — — — transversales y longitudinales, 145-146.
— entre métodos, 81, 94-102.
—. Formas de, 67-71.
— implícita y explícita, 106-110, 120.
— integral, 77-78.
— intra-método, 81-94, 101-102, 149, 152.
— metodológica, 70-71, 81-103, 105-106.
—. Planificación de los recursos para la, 146.
—. Precepto de, 108-110.
—. Presentación de estudios que utiliza la, 152-153.
—. Propósitos de la, 67-74.
— y el concepto de rigor sofisticado, 74.
— — gestión de la calidad, 142-157.
Triangulación y promoción de la calidad, 101-102.

Utilidad de la investigación, 43-44.

Validación comunicativa, 29, 39-42, 57, 173.

Validación del entrevistado, 27, 57-58.
— por consenso, 57-60.
— — triangulación, 72-73, 105.
— procedimental, 39-40.
Validez de la investigación, 24-29, 36-41, 164-165.

U. Flick

Introducción a la investigación cualitativa

TERCERA EDICIÓN

Morata

Esta obra trata de esbozar estrategias concretas sobre el modo de gestionar el problema de la calidad en la investigación cualitativa. En este contexto, pretende no reducir todo el problema a una cuestión vinculada al uso de un método o paso específico del proceso de investigación. Uno de los focos de este libro está en tomar el proceso de investigación en su totalidad como punto de partida para tratar los problemas de la calidad en la investigación cualitativa. Así, se orienta a la gestión de la calidad y la trasparencia del proceso de investigación como una forma de enfrentarse a los problemas de la calidad. El segundo foco amplía la forma habitual de conceptualizar el proceso de investigación y, en consecuencia, hace varias propuestas en esta línea.

Las estrategias de gestión de la diversidad tienen como objetivo ampliar la investigación a ejemplos que no encajan directamente en el hallazgo o no están dentro de lo esperado. Las estrategias de triangulación amplían la investigación en varios puntos: integrando una perspectiva teórica o personal adicional, utilizando más de un enfoque metodológico, etc.

En general, el libro trata de dar respuesta a los problemas de la calidad de varias formas: utilizando o (re-)formulando criterios de calidad y desarrollando y aplicando estrategias de promoción y gestión de la calidad. En este sentido, el libro tiene dos funciones en el contexto de esta *Colección de Investigación Cualitativa:* como libro autónomo pretende ofrecer una comprensión exhaustiva de los problemas y de las soluciones en el campo de la gestión de la calidad en la investigación cualitativa; como complemento a los otros libros de la Colección, perfecciona el marco de los otros volúmenes en un nivel metodológico.

Uwe Flick es catedrático de Métodos Cualitativos de Investigación en la División de Investigación Cualitativa en Educación y Ciencias Sociales de la Universidad Libre de Berlín, Alemania.

Títulos de la Colección "***Investigación Cualitativa***":

Uwe Flick	*El diseño de la Investigación Cualitativa*
Steinar Kvale	*Las entrevistas en Investigación Cualitativa*
Michael Angrosino	*Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa*
Rosaline Barbour	*Los grupos de discusión en Investigación Cualitativa*
Marcus Banks	*Los datos visuales en Investigación Cualitativa*
Graham R. Gibbs	*El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*
Tim Rapley	*Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en Investigación Cualitativa*
Uwe Flick	*La gestión de calidad en Investigación Cualitativa*

EDICIONES MORATA, S. L.
Mejía Lequerica, 12. 28004 - MADRID
morata@edmorata.es - www.edmorata.es
www.facebook.com/EdicionesMorata
http://twitter.com/edicionesmorata

ISBN 978-84-7112-736-5 00000
9 788471 127365