

Irene Vasilachis de Gialdino (*coord.*)

Aldo R. Ameigeiras, Lilia B. Chernobilsky, Verónica Giménez Béliveau,
Fortunato Mallimaci, Nora Mendizábal, Guillermo Neiman,
Germán Quaranta y Abelardo Jorge Soneira

Herramientas universitarias

Estrategias de investigación
cualitativa

BIBLIOTECA de EDUCACIÓN

gedisa
editorial

Estrategias de investigación cualitativa

Irene Vasilachis de Gialdino (coord.)

Herramientas universitarias

BIBLIOTECA de EDUCACIÓN

BIBLIOTECA de EDUCACIÓN

La BIBLIOTECA DE EDUCACIÓN tiene el propósito de difundir los estudios teóricos y las experiencias prácticas más avanzadas que surgen hoy en el ámbito internacional, y dar a conocer también las investigaciones, ideas y propuestas innovadoras que se van generando en los países de habla hispana. Las distintas series de la Biblioteca se editan bajo la responsabilidad de reconocidos especialistas y están dedicadas a la formación de los docentes, a los métodos didácticos, a la psicología y los procesos cognitivos del aprendizaje, a las nuevas tecnologías y las herramientas para investigar en su aplicación a todas las materias que constituyen los currículos escolares y planes de estudio universitarios.

HERRAMIENTAS UNIVERSITARIAS

- CHRISTINE TALBOT *Estudiar a distancia*
Una guía para estudiantes
- PHIL RACE *Ponte las pilas!*
Cómo superar el último año de carrera
y prepararse para entrar
en el mundo laboral
- ALAN ALDRIDGE
Y KEN LEVINE *Topografía del mundo social*
Teoría y práctica de la investigación
mediante encuestas
- JUDITH BELL *Cómo hacer tu primer trabajo
de investigación.*
Guía para investigadores
en educación y ciencias sociales
- STEPHEN VAN EVERA *Guía para estudiantes
de ciencia política*
Métodos y recursos
- UMBERTO ECO *Cómo se hace una tesis*
- WAYNE BOTH, GREGORY COLOMB
Y JOSEPH WILLIAMS *Cómo convertirse
en un hábil investigador*
- ESTELLE PHYLLIS Y
DEREK S. PUGH *Cómo obtener un doctorado*
Manual para estudiantes y tutores
- LORRAINE BLAXTER, CHRISTINA
HUGHES Y MALCOLM TIGHT *Cómo se hace una investigación*
- MELISSA WALKER *Cómo escribir trabajos
de investigación*
- PHYLLIS CREME Y MARY R. LEA *Escribir en la universidad*
- ELIZABETH ORNA Y
GRAHAM STEVENS *Cómo usar la información
en trabajos de investigación*

Estrategias de investigación cualitativa

Irene Vasilachis de Gialdino
(coord.)

© Irene Vasilachis de Gialdino, Aldo R. Ameigeiras, Lilia B. Chernobilsky, Verónica Giménez Béliveau, Fortunato Mallimaci, Nora Mendizábal, Guillermo Neiman, Germán Quaranta y Abelardo J. Soneira

Diseño de cubierta: Sebastián Puiggrós

Primera edición, noviembre de 2006, Barcelona

Derechos reservados para todas las ediciones en castellano

© Editorial Gedisa, S.A.
Paseo Bonanova, 9 1º-1ª
08022 Barcelona, España
Tel. 93 253 09 04
Fax 93 253 09 05
Correo electrónico: gedisa@gedisa.com
<http://www.gedisa.com>

ISBN: 978-84-9784-173-3

ISBN eBook: 978-84-9784-374-4

Depósito legal: B-16639-2009

Impreso por Publidisa

Impreso en España
Printed in Spain

Queda prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio de impresión, en forma idéntica, extractada o modificada, en castellano o en cualquier otro idioma.

Índice

Sobre los autores	13
Prólogo	17
1. La investigación cualitativa	23
<i>Irene Vasilachis de Gialdino</i>	
1. Las características y los componentes de la investigación cualitativa	23
2. Investigación e investigadores/as cualitativos	31
3. Investigación cualitativa: perspectivas y debates en torno a su desarrollo	37
4. Investigación cualitativa y presupuestos epistemológicos	42
4.1. Las respuestas negativas	42
4.2. Las respuestas afirmativas	43
4.3. Mi propia respuesta	45
4.3.1. De la epistemología a la reflexión epistemológica	45
4.3.2. La coexistencia de paradigmas	47
4.3.3. De la Epistemología del sujeto cognoscente a la Epistemología del sujeto conocido	50
5. Conclusiones	58
Bibliografía recomendada	60
Referencias	60

2. Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa	65
<i>Nora Mendizábal</i>	
1. Los diseños de investigación en ciencias sociales.	
La paradoja de los diseños flexibles	66
1.1. Diseños estructurados	66
1.2. Diseños flexibles	67
1.3. ¿Qué tipo de datos cualitativos se obtienen con este diseño flexible?	68
1.4. Paradojas o dilemas en las propuestas escritas	70
2. El diseño en la investigación cualitativa	71
2.1. Definiciones	71
2.2. Componentes del diseño de investigación	73
2.2.1. Los propósitos	74
2.2.2. El contexto conceptual	76
2.2.3. Las preguntas de investigación	83
2.2.4. El método	86
2.2.5. Criterios de calidad	90
2.3. Ejemplo de un diseño	96
3. La propuesta	98
3.1. El diseño de investigación cualitativa en la <i>propuesta</i> escrita	98
3.2. Los componentes de una propuesta	99
3.3. Las exigencias institucionales para las propuestas de investigación	100
4. Reflexiones finales	102
Notas	102
Bibliografía recomendada	103
Referencias	103
3. El abordaje etnográfico en la investigación social ...	107
<i>Aldo Rubén Ameigeiras</i>	
Introducción	107
1. Características generales	110
1.1. Los antecedentes	110
1.2. La significación de la etnografía	113
2. El planteo teórico-metodológico	115
2.1. La reflexividad y el trabajo de campo	115
2.2. Los aprendizajes del oficio etnográfico	117
3. La investigación etnográfica	122
3.1. Los preparativos	123
3.2. La observación participante	124
4. El texto etnográfico	142
5. Replanteos y debates acerca de la etnografía	146
Anexo	148
Bibliografía recomendada	148
Referencias	149

4. La «Teoría fundamentada en los datos»	
(Grounded Theory) de Glaser y Strauss	153
<i>Abelardo Jorge Soneira</i>	
1. Un poco de historia	153
2. El método de la TF	154
3. Procedimientos de la TF	156
3.1. La recolección de datos	156
3.2. La codificación	156
3.3. La delimitación de la teoría	157
3.4. El lugar de la literatura	159
3.5. El paradigma de codificación	160
3.6. La comunicación de resultados	162
4. El retorno de lo sagrado	162
4.1. La recolección de datos	163
4.2. La codificación	163
4.3. Delimitación de la teoría	165
4.4. El lugar de la literatura	166
4.5. El paradigma de codificación	167
4.6. La comunicación de resultados	168
5. Los diseños de TF	168
6. Reflexiones finales	170
Notas	172
Bibliografía recomendada	172
Referencias	173
5. Historia de vida y métodos biográficos	175
<i>Fortunato Mallimaci y Verónica Giménez Béliveau</i>	
1. La historia de vida en ciencias sociales	175
2. La historia de vida como herramienta	
de investigación social	184
2.1. Preparando la historia de vida: muestreo,	
eje temático, guía	187
2.2. Realizando las entrevistas	194
2.3. Analizando e interpretando la historia de vida	200
3. Desafíos y perspectivas	203
Notas	208
Bibliografía recomendada	208
Referencias	209
6. Los estudios de caso en la investigación sociológica ..	213
<i>Guillermo Neiman y Germán Quaranta</i>	
1. Algunas consideraciones históricas sobre los estudios	
de casos en las ciencias sociales	214
2. Los estudios de casos en la investigación social actual ...	217
3. Los estudios de casos	219
4. Los estudios de casos como diseños de investigación	222

4.1. Los estudios de caso único	224
4.2. Los estudios de casos múltiples	225
5. La integración de métodos en los estudios de casos	229
6. Estudios de caso y construcción de teoría	231
7. Acerca de la condición actual de las metodologías de estudios de caso	233
Bibliografía recomendada	234
Referencias	234

7. El uso de la computadora como auxiliar en el análisis de datos cualitativos

<i>Lilia Beatriz Chernobilsky</i>	239
1. Un poco de historia	240
2. Convergencia digital	241
3. Reflexiones acerca de los CAQDAS	242
4. Capacidades e incompetencias de los CAQDAS en el análisis de datos cualitativos	243
5. Principales usos de la computadora en el análisis de datos cualitativos	244
6. Consideraciones previas a la utilización de un CAQDAS	246
6.1. Determinar la tradición metodológica a considerar	246
6.1.1. Recolectar y preparar los datos	247
6.1.2. El tipo de codificación	247
6.1.3. El proceso de escritura	247
6.2. Otras consideraciones a tener en cuenta previas a la utilización de un CAQDAS	247
7. Programas CAQDAS disponibles	248
8. ¿Cuáles son las funciones destacables de los CAQDAS?	249
8.1. Organización del trabajo (proyecto y datos)	250
8.2. Manejo de distintos tipos de datos cualitativos	251
8.3. Incorporación de documentos	252
8.4. Codificación	252
8.5. Autocodificación	255
8.6. Búsqueda de texto	255
8.7. Búsqueda de códigos	256
8.8. Incorporación y recuperación de memos o anotaciones	257
8.9. Variables/atributos y agrupaciones	258
8.10. Sistemas de hipertextos	259
8.11. Confección de mapas conceptuales o redes semánticas	259
8.12. Construcción de teoría	261
8.13. Interfaz con datos cuantitativos	262

8.14. Reportes	262
8.15. Publicación en Internet	262
8.16. Trabajo en equipo y autoría	262
Conclusiones	263
Anexo 1	263
Anexo 2	264
Anexo 3	265
Anexo 4	266
Bibliografía recomendada	271
Referencias	271
Epílogo. Principales recomendaciones de los autores a los lectores	275

Sobre los autores

Irene Vasilachis de Gialdino

Doctora en Derecho, socióloga y especialista en análisis del discurso, docente de posgrado de distintas universidades de su país y del exterior. Investigadora Principal del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) de Argentina, en el Centro de Estudios e Investigaciones Laborales (CEIL-PIETTE). Sus trabajos están realizados desde una perspectiva interdisciplinaria en la que se conjugan el derecho, la sociología y la lingüística. Sus áreas de interés son la epistemología, la metodología cualitativa, el análisis lingüístico del discurso, la creación mediática y política de representaciones sociales, la pobreza y los conflictos sociales. Entre sus principales publicaciones ligadas a la temática de esta contribución se encuentran: *Métodos cualitativos. Los problemas teórico-epistemológicos* (Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1992); *La construcción de representaciones sociales: el discurso político y prensa escrita* (Barcelona, Gedisa, 1997); *Pobres, pobreza, identidad y representaciones sociales* (Barcelona, Gedisa, 2003); «La representación discursiva de los conflictos sociales en la prensa escrita», en *Estudios Sociológicos XXIII* (67): 95-136, 2005; «Identity, poverty situations and the Epistemology of the Known Subject», *Sociology* 40 (3), 2006.

Aldo Rubén Ameigeiras

Licenciado y Profesor en Sociología. Doctor en Ciencia Política (Universidad del Salvador [USAL]). Investigador-Docente Titular del

Instituto del Desarrollo Humano (Universidad Nacional de General Sarmiento). Investigador del CONICET. Profesor de posgrado en distintas universidades nacionales (UNGS, UBA, UNC, UNLM). Miembro del Equipo de Métodos cualitativos del CEIL-PIETTE. Miembro del Área de Religión, Cultura y Sociedad del CEIL-PIETTE. Ex becario del CONICET. Ex becario del Intercambio Cultural Argentino-Alemán. Misión como Investigador Senior en el Centre d'Etudes Interdisciplinaires des Faits Religieux en la EHESS-París (ECOS). Autor de numerosos trabajos e investigaciones vinculadas al área de Sociología de la Religión y la Cultura.

Lilia B. Chernobilsky

Licenciada en Computación Científica (Universidad de Buenos Aires) y MSc en Ciencias de la Computación, Universidad de Londres. Profesional Principal y Coordinadora del área «Informática y Ciencias Sociales» del Centro de Estudios e Investigaciones Laborales (CEIL-PIETTE) del CONICET. Investigadora de la Universidad de Buenos Aires y co-directora del proyecto: «Los trabajadores de mayor edad en el mercado informal de trabajo». Su área de interés es el estudio de los software en la investigación cualitativa y cuantitativa en las Ciencias Sociales.

Es profesora titular de la cátedra «Computación y Sistemas de Información» en la carrera de Relaciones del Trabajo en la UBA. Es profesora de posgrado del seminario «Software para el análisis de datos cualitativos» en las universidades de Buenos Aires, de La Plata, de Bologna, de Catamarca y otras. Ha publicado varios artículos en revistas especializadas.

Verónica Giménez Béliveau

Licenciada en Sociología (Universidad de Buenos Aires), y doctora en Sociología (École des Hautes Études en Sciences Sociales, París, Universidad de Buenos Aires). Actualmente trabaja como investigadora (CONICET) en el CEIL-PIETTE. Sus áreas de interés son la sociología de los grupos religiosos, los procesos de transformación del espacio público y la construcción social del territorio. Profesora en el Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires y en la Facultad de Ciencias Sociales (UBA). Ha publicado artículos en revistas especializadas, y el libro *La Triple Frontera. Globalización y construcción social del espacio* (Buenos Aires, Miño y Dávila, 2006).

Fortunato Mallimaci

Doctor en Sociología por la École des Hautes Études en Sciences Sociales de París (Francia) con la tesis «Catolicismo y estado militar en Argentina. 1930-1946». Se ha especializado en las relaciones históricas y sociológicas entre catolicismo, Estado y sociedad y en la vida de sectores populares, mostrando los múltiples vínculos entre historias personales y estructuras sociales. Profesor titular de la Universidad de Buenos Aires. Ha sido invitado a numerosas conferencias y a dar clases de posgrado en distintas universidades argentinas y del exterior. Investigador Independiente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de Argentina y miembro del Centro de Estudios e Investigaciones Laborales. Entre sus últimas publicaciones se encuentran: *Los nuevos rostros de la marginalidad. La supervivencia de los desplazados* (coordinado junto a Agustín Salvia, Buenos Aires, Biblos, 2005), y «Catolicismo, religión y política: las relaciones entre la Iglesia Católica y el actual gobierno del Dr. Kirchner», publicado en Francia en una revista académica y reproducido íntegramente en un suplemento especial del diario *Página / 12* en marzo de 2005.

Nora Mendizábal

Licenciada en Sociología. Posgrado en Estadística Aplicada. Candidata a Magister en la maestría de Gestión de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación –IDES, REDES, UNGS–. Especialista en Ciencias Sociales del Trabajo: Condiciones de Trabajo y Salud, Ergonomía. Profesional Principal del CEIL-PIETTE del CONICET. Integrante de las áreas de Metodología Cualitativa; de Proceso de Trabajo, Organización del Trabajo y Condiciones de Trabajo; y de Innovación, Sistema Productivo y Política Económica. Docente de metodología cualitativa en el curso externo del CEIL-PIETTE del CONICET; de Condiciones de Trabajo y Salud, Ergonomía en la Maestría en Ciencias Sociales del Trabajo de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Integrante del equipo de investigación del Proyecto «Los trabajadores de mayor edad en el mercado informal de trabajo», CEIL-PIETTE del CONICET. Coautora del libro *Telegestión: su impacto en la salud de los trabajadores* (Buenos Aires, Trabajo y Sociedad, 2001).

Guillermo Neiman

Sociólogo. Investigador Independiente del CONICET en el Centro de Estudios e Investigaciones Laborales (CEIL-PIETTE). Profesor Adjun-

to de la Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales. Director de la Maestría en Estudios Sociales Agrarios de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales/Buenos Aires.

Germán Quaranta

Sociólogo e Investigador Asistente del CONICET en el Centro de Estudios e Investigaciones Laborales (CEIL-PIETTE), y Docente de la Cátedra de Sociología y Extensión Rural de la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires. Miembro del equipo docente de la Maestría en Estudios Sociales Agrarios, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Magister en Estudios Sociales Agrarios, FLACSO, Buenos Aires, y candidato a Doctor del Programa «Agroecología, Sociología y Desarrollo Rural Sustentable», del Instituto de Sociología y Estudios Campesinos de la Universidad de Córdoba, España.

Abelardo Jorge Soneira

Licenciado y Profesor en Sociología, doctor en Ciencia Política por la Universidad del Salvador. Ha realizado estudios posdoctorales en el Centre d'Études Interdisciplinaires des Faits Religieux de la École des Hautes Études en Sciences Sociales (París). Se ha desempeñado como Coordinador del Programa de Doctorado en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad del Salvador (1993-2005). Como docente universitario se desempeña como profesor titular del Seminario de Sociología de la Religión en la carrera de Sociología de la Universidad del Salvador. Ha dictado cursos y seminarios de posgrado en diversas universidades de Argentina. Investigador independiente del CONICET, en el área de «Sociedad, Cultura y Religión» del CEIL-PIETTE. Actualmente es secretario de redacción de la revista *Sociedad y Religión. Sociología, Antropología e Historia de la Religión en el Cono Sur*. Es autor de más de 40 publicaciones, entre artículos de revistas, libros y capítulos de libros.

Prólogo

Esta obra está dedicada a quienes se aproximan a la investigación cualitativa. Recordando los repetidos interrogantes de nuestros alumnos hemos escrito estas páginas. Las autoras y los autores de los sucesivos capítulos somos docentes de esa disciplina en distintas universidades de la República Argentina y de otros países y, juntos, tenemos a cargo el Curso de Metodología Cualitativa que se dicta anualmente para alumnos de distintas maestrías y doctorados en nuestra institución, el Centro de Estudios e Investigaciones Laborales (CEIL-PIETTE) del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

Este centro tiene una tradición de dos décadas en la investigación cualitativa, que se inicia en seminarios internos inspirados por Floreal Forni, por ese entonces director del centro. Esta tradición se ha visto plasmada en numerosas investigaciones llevadas a cabo en diversos campos de las ciencias sociales y en dos obras anteriores publicadas bajo mi coordinación.*

La actual contribución viene a complementar las ya realizadas intentando, por un lado, dar cuenta de las perspectivas, concepciones, enfoques, tensiones que caracterizan en nuestros días a la investigación cualitativa y, por el otro, ofrecer una mirada enraizada en nuestras propias indagaciones, en nuestro quehacer, en nuestra pro-

* Vasilachis de Gialdino, I., *Métodos cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1992; y Forni, F., Gallart, M. A. y Vasilachis de Gialdino, I., *Métodos cualitativos II. La práctica de la investigación*, de la misma editorial, 1992.

pia experiencia de investigación que tiene lugar en un contexto latinoamericano, que difiere profundamente de aquellos otros desde los que se produce, se difunde y se intenta extender la investigación cualitativa.

Luego de introducirnos en las características de la investigación cualitativa (cap. 1) y en las particularidades del diseño de investigación cualitativa (cap. 2), desarrollaremos distintas tradiciones: el abordaje etnográfico (cap. 3), la teoría fundamentada en los datos (cap. 4), las historias de vida (cap. 5) y los estudios de caso (cap. 6), para concluir aludiendo al uso de la computadora como auxiliar del análisis de datos cualitativos (cap. 7). Expondré sucintamente el contenido de dichos capítulos.

En el capítulo 1, intento mostrar las características, las particularidades que le son atribuidas a la investigación cualitativa por diferentes autores, que recurren a ella para abordar diversos temas y problemas de investigación y que se ubican, muchas veces, en encontradas perspectivas, en distintos contextos, en disímiles tradiciones. Con ese objetivo, pretendo dar cuenta de: qué se entiende por investigación cualitativa; cuáles son sus características y cuáles sus componentes; a qué preguntas de investigación responde; quiénes son, qué hacen y qué deberían hacer las investigadoras y los investigadores cualitativos. Por último examino, por un lado, el orden secuencial de desarrollo supuesto respecto de la investigación cualitativa y el cuestionamiento unido a él y, por el otro, el vínculo entre las decisiones metodológicas y los presupuestos epistemológicos. Para terminar, expongo mi propia concepción acerca de las características de ese vínculo, proponiendo a la Epistemología de sujeto conocido como fundamento de la investigación cualitativa.

En el capítulo 2, Nora Mendizábal desarrolla las características de los diseños flexibles en la investigación cualitativa para las ciencias sociales. Hace una distinción analítica entre diseño y propuesta escrita de investigación. Presenta los componentes del diseño: propósitos, contexto conceptual, presupuestos epistemológicos, preguntas de investigación, método y criterios de calidad, como articulados lógicamente en forma interactiva y preliminar, ya sea en el inicio de la investigación a través de la propuesta escrita, como durante el proceso efectivo de la investigación. Este diseño flexible permitirá al investigador adoptar una postura abierta que posibilitará el surgimiento inductivo de ideas, que luego serán originalmente conceptualizadas.

En el capítulo 3, Aldo Ameigeiras exhibe una aproximación al conocimiento de la etnografía como una metodología de investigación social vinculada a la tradición antropológica. A partir de algunas apreciaciones relacionadas con el origen histórico de la etnografía, pasa a considerar el planteo teórico-metodológico que la sustenta, enfatizando tanto los aprendizajes que requiere, como los procedimientos que son necesarios para su adecuada utilización en la investigación social.

Un rápido recorrido permite tomar contacto con los principales planteos, problemas y desafíos a los que debe enfrentarse aquel que decida llevar a cabo un abordaje etnográfico.

En el capítulo 4, Abelardo Jorge Soneira expone una particular tradición de la investigación cualitativa: la *Grounded Theory* o teoría fundamentada en los datos, como una estrategia especialmente concebida para la generación de teoría. Presenta sus principales componentes metodológicos: la comparación constante, el muestreo teórico, la codificación (abierta, axial, selectiva) y el paradigma lógico sobre el cual se basa la teoría emergente. También desarrolla brevemente las principales controversias que se expresan hoy en el campo de la teoría fundamentada.

En el capítulo 5, Fortunato Mallimaci y Verónica Giménez Béliveau se proponen trabajar con la historia de vida y los métodos biográficos. Los métodos biográficos describen, analizan e interpretan los hechos de la vida de una persona, para comprenderla en su singularidad o como parte de un grupo. El capítulo se abre con un recorrido de las distintas definiciones de la historia de vida en ciencias sociales. El aspecto central del mismo está dedicado a la realización de la historia de vida, y desarrolla tres etapas: la preparación de la historia de vida, que incluye los procesos de muestreo, trabajo sobre un eje temático y elaboración de la guía, la realización de las entrevistas, y el análisis y la escritura de los resultados. La reflexión final destaca cuáles son, a juicio de la autora y del autor, los principales aportes de la tradición de la historia de vida a las ciencias sociales.

En el capítulo 6, Guillermo Neiman y Germán Quaranta, luego de sintetizar el papel de los estudios de casos en la historia de las metodologías cualitativas en ciencias sociales, abordan las diferentes perspectivas de esta tradición de investigación cualitativa. Primero, especifican y ejemplifican el desarrollo de los estudios de caso entendidos como el abordaje de un tema o problema determinado que define los principales aspectos de la investigación. En esta perspectiva se da prioridad al estudio de caso único y al conocimiento en profundidad y particularizado del mismo sobre la generalización de los resultados. Luego, abordan los estudios de casos como una estrategia de investigación en la que se recurre a diseños metodológicos que combinan procedimientos cuantitativos y cualitativos, enfatizando la preeminencia de los últimos, y que tiene por objetivo la construcción de teoría de diferente alcance y nivel, para interpretar y explicar la vida y la organización social.

En el capítulo 7, Lilia Chernobilsky busca poner de manifiesto la influencia de las nuevas tecnologías de la información en la investigación cualitativa, un campo que hasta no hace mucho tiempo permanecía ajeno al uso de herramientas informáticas específicamente desarrolladas, al menos en los países latinoamericanos. Se trata de se-

ñalar cómo la convergencia digital, que es, potencialmente, uno de los desarrollos tecnológicos más significativos, puede asistir al investigador cualitativo. Por otro lado, y a partir de algunas reflexiones que distan de posiciones extremas sobre los programas informáticos, sus capacidades e incompetencias y el conocimiento que debe tener el investigador antes de tomar una decisión con respecto a su utilización o adquisición, se detalla una lista exhaustiva de funciones propias de estos programas. Se pretende, muy especialmente, alertar al investigador sobre las consideraciones previas a tener en cuenta antes de incursionar en el uso de estos asistentes informáticos. Por último, se acompaña al capítulo con un estudio comparativo de los principales software disponibles y de sus características. La inclusión de ejemplos mediante la aplicación del programa *Atlas.ti*, uno de los programas más completos en cuanto a las funciones detalladas, tiene por objeto convencer al lector del potencial y las bondades de estos software.

En toda esta obra empleamos la palabra *tradición* para referirnos, en términos de Creswell (1998: 29, 256), a una aproximación a la investigación cualitativa que posee una historia distinguida en una determinada disciplina de las ciencias sociales y que ha producido textos, publicaciones periódicas y distintas metodologías que caracterizan a ese enfoque. Esas tradiciones son llamadas por otros autores (Denzin y Lincoln, 1994: 14) «estrategias de investigación». Estas comprenden un conjunto de habilidades, presunciones y prácticas que los investigadores emplean para ir desde su paradigma al mundo empírico. Las estrategias ponen a los paradigmas de interpretación en acción. Al mismo tiempo, conectan al investigador con métodos específicos de recolección y análisis de materiales empíricos.

No trataremos, pues, de diferenciar unas metodologías de otras y de legitimar unas en desmedro de otras; por el contrario, consideramos que el mejor método es el que más se adecua a la pregunta de investigación, y que la aceptación de la coexistencia de paradigmas en las ciencias sociales no puede sino conducir a la admisión de la copresencia de diferentes metodologías cuyo empleo puede permitir a las investigadoras y a los investigadores realizar indagaciones preñadas de igual validez, aunque deba ser evaluada con disímiles criterios.

De esta suerte, la evaluación de la calidad de la investigación cualitativa debería fijar la atención en el cambio de contenido semántico de términos tales como, entre otros, «diseño», «teoría», «concepto», «hipótesis», «muestreo», «dato», «validez», según se apliquen métodos cualitativos o cuantitativos, es decir, según se presuponga el paradigma interpretativo o positivista o, lo que es lo mismo, según se rechace o acepte una ontología realista y una epistemología dualista.

Para comprender el sentido de aquellos términos no le pedimos al lector que olvide lo que ya sabe respecto de ellos sino que, por un momento, «suspenda» aquello que ha aprendido acerca de cada uno y que

se prepare para adquirir otra «visión», una forma alternativa de acceder al conocimiento de la realidad social.

Las distintas preguntas que planteamos en los sucesivos capítulos, como una forma de interacción con el lector, no están orientadas a que este se enfrente a una única y sola respuesta que encierra nuestra particular perspectiva, sino a manifestar la presencia de otras respuestas posibles, sea con el avance del conocimiento, sea desde otras concepciones vigentes en la investigación cualitativa, sea como resultado del diálogo, de los acuerdos, de los enfrentamientos, de las tensiones tanto entre esas concepciones como en el interior de ellas.

En momentos como el actual, en el que la investigación cualitativa se caracteriza por su rigor y por su flexibilidad, por su sistematicidad y por su creatividad, por su pluralismo metodológico y por su flexibilidad, lo que intentamos es dar cuenta de la seriedad de la tarea de investigación, de su exigencia, de su dedicación, de su compromiso, especialmente el de carácter ético, en razón de que la actividad de las investigadoras e investigadores cualitativos es eminentemente relacional, y a medida que más nos acercamos a los «otros», más descubrimos cuánto de ellos «vive» en nosotros.

Consideramos, sin embargo, que no es suficiente producir conocimiento útil y relevante, sino que es fundamentalmente necesario dar cuenta de cada uno de los pasos del proceso de investigación: tanto de la selección como de la recolección de los datos, de su transcripción como de su análisis, de las decisiones como de las justificaciones del muestreo, de la codificación como de las relaciones entre conceptos, de la adaptación y/o modificación como de la creación de teoría; es decir, exhibir cada una de las etapas que conducen a la obtención de los resultados.

La flexibilidad del proceso de investigación cualitativa lleva a quien investiga a volver al campo, a la situación, al encuentro con los actores sociales, al corpus, a las notas de campo, una y otra vez. Ese proceso está siempre abierto, en movimiento, pleno de los secretos que deberá develar la mirada aguda pero discreta y respetuosa del observador. Esa mirada tiene que ser lo suficientemente ajena como para no invadir, suficientemente diestra para descubrir, suficientemente humilde para reconocer el valor de otras miradas.

Esta obra ha sido realizada en el ámbito de trabajo, reflexión y amistad del CEIL-PIETTE del CONICET. Agradecemos a todos nuestros compañeros, colegas y alumnos la inspiración brindada y a la licenciada Inés Colombo por su significativa y constante colaboración en la edición de esta obra.

Irene Vasilachis de Gialdino

Referencias

- Creswell, J. W. 1998. *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing among Five Traditions*. Thousand Oaks, California, Sage.
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. 1994. «Introduction: Entering the field of qualitative research», en Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (eds.), *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, California, Sage.

1

La investigación cualitativa

Irene Vasilachis de Gialdino

1. Las características y los componentes de la investigación cualitativa

El objetivo de este capítulo no es exponer mi visión personal sobre la investigación cualitativa sino dar cuenta de las características, de las particularidades que le son atribuidas por diferentes autores, desde distintas perspectivas, en distintos contextos, que la utilizan para abordar diversos temas y problemas de investigación. Seleccionaré aquellos aportes que considero más relevantes, e intentaré ofrecer al lector un panorama que le permita no solo acceder a la investigación cualitativa que se «dice» sino, además y principalmente, seleccionar el camino que le permita «hacer» investigación cualitativa de acuerdo con sus posibilidades y teniendo en la mira las características de su propia situación y la de aquellas personas y contextos que analiza.

Sólo al concluir este capítulo expondré mi propuesta de una «Epistemología del Sujeto Conocido» como fundamento de la investigación cualitativa, y encaminada a reconocer la construcción cooperativa del conocimiento en las ciencias sociales.

¿Qué es la investigación cualitativa?

A fin de contestar este interrogante consideraré el aporte de distintos autores, daré cuenta de sus diferencias, por un lado, en lo que se refiere a las tradiciones, tendencias, escuelas, perspectivas que ubican en la investigación cualitativa y, por el otro, en lo que hace tanto a las

divergentes estrategias, métodos, técnicas de recolección, de interpretación y/o de análisis de datos incluidas en esas tradiciones o tendencias, como a sus formas de nombrarlos.

En términos de metodologías, perspectivas y estrategias se considera que la investigación cualitativa es un vocablo comprensivo que se refiere a diferentes enfoques y orientaciones (Atkinson, Coffey y Delamont, 2001: 7). Estas distintas tradiciones intelectuales y disciplinares, estos diversos presupuestos filosóficos, con sus métodos y prácticas, estas diversas concepciones acerca de la realidad y acerca de cómo conocerla y de cuánto de ella puede ser conocido determina que no pueda afirmarse ni que haya una sola forma legítima de hacer investigación cualitativa ni una única posición o cosmovisión que la sustente (Mason, 1996: 4), ni que una común orientación está presente en toda la investigación social cualitativa (Silverman, 2000: 8).

En primer lugar, es necesario resaltar que la investigación cualitativa posee un conjunto de particularidades que la identifican como tal pero que, en nuestros días, se presenta fragmentada (Hammersley, 2004: 25; Atkinson, 2005), mostrando diferencias tanto entre las diversas tradiciones que abarca como en el interior de estas. No constituye, pues, un enfoque monolítico sino un espléndido y variado mosaico de perspectivas de investigación (Patton, 2002: 272). Su desarrollo prosigue en diferentes áreas, cada una de las cuales está caracterizada por su propia orientación metodológica y por sus específicos presupuestos teóricos y conceptuales acerca de la realidad. Entre las más importantes perspectivas y escuelas en la investigación cualitativa, Flick (2002) menciona: 1) la teoría fundamentada, 2) la etnometodología y el análisis de la conversación, del discurso y de género, 3) el análisis narrativo, 4) la hermenéutica objetiva y la sociología del conocimiento hermenéutica, 5) la fenomenología y el análisis de pequeños mundos de la vida, 6) la etnografía, 7) los estudios culturales, y 8) los estudios de género.

Por su parte, Creswell (1998: 15, 255) considera que la investigación cualitativa es un proceso interpretativo de indagación basado en distintas tradiciones metodológicas –la biografía, la fenomenología, la teoría fundamentada en los datos, la etnografía y el estudio de casos– que examina un problema humano o social. Quien investiga construye una imagen compleja y holística, analiza palabras, presenta detalladas perspectivas de los informantes y conduce el estudio en una situación natural.

La investigación cualitativa es, para Denzin y Lincoln (1994: 2), multimetódica, naturalista e interpretativa. Es decir, que las investigadoras e investigadores cualitativos indagan en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan. La investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos –estudio de caso, experiencia personal, introspectiva, histo-

ria de vida, entrevista, textos observacionales, históricos, interaccionales y visuales— que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos.

Como se puede notar, la respuesta a la pregunta *¿qué es la investigación cualitativa?* depende de cuál sea el enfoque, la tradición seleccionada entre las múltiples y muy diversas perspectivas a las que se aplica ese vocablo. Esa presencia simultánea de distintas orientaciones que difieren en cuanto a su desarrollo, presupuestos y métodos, en cuanto a sus concepciones acerca de la realidad social y respecto de aquello que constituye una evidencia cuando se trata de conocerla, determina la imposibilidad de sostener que la validez de la investigación cualitativa está ligada exclusivamente a una determinada forma de hacer investigación, que responda a las prescripciones de una entre esas variadas perspectivas y tradiciones.

¿Cuáles son las características de la investigación cualitativa?

A continuación, señalaré algunos de los aportes que, considero, coadyuvan a la comprensión de los rasgos que marcan la idiosincrasia de la investigación cualitativa y que la distinguen de otros tipos de indagación. Para Mason (1996: 4) la investigación cualitativa no puede ser reducida a un conjunto simple y prescriptivo de principios, y señala tres elementos comunes a la rica variedad de estrategias y técnicas. Así, entiende que la investigación cualitativa está: a) fundada en una posición filosófica que es ampliamente interpretativa en el sentido de que se interesa en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido, b) basada en métodos de generación de datos flexibles y sensibles al contexto social en el que se producen, y c) sostenida por métodos de análisis y explicación que abarcan la comprensión de la complejidad, el detalle y el contexto.

Asimismo, para esta autora (Mason, 2006: 16) la particular solidez de la investigación cualitativa yace en el conocimiento que proporciona acerca de la dinámica de los procesos sociales, del cambio y del contexto social y en su habilidad para contestar, en esos dominios, a las preguntas *¿Cómo?* y *¿Por qué?* Sin embargo, los distintos enfoques cualitativos tienen sus propias reglas y sus propios procedimientos analíticos y explicativos.

Por ejemplo, Silverman (2005) valoriza la importancia de la construcción del mundo social mediante la interacción secuencial, y sostiene que la fortaleza real de la investigación cualitativa reside en que puede emplear datos «naturales» para ubicar las secuencias interaccionales («como») en las cuales se desenvuelven los significados de los participantes («que»). Habiéndose establecido el carácter de un deter-

minado fenómeno, que es localmente constituido, es posible después (solo después) contestar las preguntas «¿por qué?», examinando cómo el fenómeno está incluido en la organización en la que tiene lugar la interacción.

Para Marshall y Rossman (1999: 2, 7-8) la investigación cualitativa es pragmática, interpretativa y está asentada en la experiencia de las personas. Es una amplia aproximación al estudio de los fenómenos sociales, sus varios géneros son naturalistas e interpretativos y recurre a múltiples métodos de investigación. De esta forma, el proceso de investigación cualitativa supone: a) la inmersión en la vida cotidiana de la situación seleccionada para el estudio, b) la valoración y el intento por descubrir la perspectiva de los participantes sobre sus propios mundos, y c) la consideración de la investigación como un proceso interactivo entre el investigador y esos participantes, como descriptiva y analítica y que privilegia las palabras de las personas y su comportamiento observable como datos primarios.

Los métodos empleados por las investigadoras y por los investigadores cualitativos ejemplifican, para Silverman (2000: 8, 89, 283), la creencia común de que pueden proveer una más profunda comprensión del fenómeno social que la que podría ser lograda por medio de datos cuantitativos. Este supuesto surge de la afirmación de esos investigadores de haber entrado y explorado territorios como los de la «experiencia interna», el «lenguaje», los «significados culturales» o las «formas de interacción social». La fuerza particular de la investigación cualitativa es su habilidad para centrarse en la práctica real in situ, observando cómo las interacciones son realizadas rutinariamente. Sin embargo, el análisis de cómo las personas «ven» los cosas no puede ignorar la importancia de cómo «hacen» las cosas.

Maxwell (2004a: 36) entiende que entre los rasgos más característicos de la investigación cualitativa se encuentran: a) el interés por el significado y la interpretación, b) el énfasis sobre la importancia del contexto y de los procesos, y c) la estrategia inductiva y hermenéutica.

Por su parte, Flick (1998: 5) propone una lista preliminar de los que estima como cuatro rasgos de la investigación cualitativa:

- a) *la adecuación de los métodos y las teorías*: el objetivo de la investigación es más descubrir lo nuevo y desarrollar teorías fundamentadas empíricamente que verificar teorías ya conocidas. La validez de la investigación se evalúa con referencia a aquello que se quiere estudiar y no depende exclusivamente del seguimiento de los abstractos criterios de la ciencia. La consigna central de la investigación cualitativa reposa en el origen de los resultados, en el material empírico y en la apropiada elección y aplicación de métodos al objeto de estudio;
- b) *la perspectiva de los participantes y su diversidad*: la investigación cualitativa analiza el conocimiento de los actores sociales y sus

- prácticas y tiene en cuenta que, en el terreno, los puntos de vista y las prácticas son distintos debido a las diferentes perspectivas subjetivas y a los disímiles conocimientos sociales vinculados con ellas;
- c) *la reflexividad del investigador y de la investigación*: a diferencia de la investigación cuantitativa, la investigación cualitativa toma a la comunicación del investigador con el campo y con sus miembros como una parte explícita de la producción de conocimiento. Las subjetividades del investigador y de los actores implicados son parte del proceso de investigación. Las reflexiones del investigador sobre sus acciones, observaciones, sentimientos, impresiones en el campo se transforman en datos, forman parte de la interpretación y son documentadas en diarios de investigación o protocolos de contexto, y
 - d) *la variedad de enfoques y métodos en la investigación cualitativa*: la investigación cualitativa no está basada en un concepto teórico y metodológico unificado. Varias perspectivas teóricas y sus respectivos métodos caracterizan las discusiones y la práctica de investigación. Esta variedad de distintas aproximaciones es el resultado de diversas líneas de desarrollo, tanto secuencial como paralelo, en la historia de la investigación cualitativa.

Esta manera de investigar es considerada como una forma de pensar más que como colección de estrategias técnicas. Los métodos cualitativos, como un tipo de investigación, constituyen un modo particular de acercamiento a la indagación: una forma de ver y una manera de conceptualizar (Morse, 2005a: 287), una cosmovisión unida a una particular perspectiva teórica para comunicar e interpretar la realidad. La investigación cualitativa permite comprender, hacer al caso individual significativo en el contexto de la teoría, reconocer similares características en otros casos. Provee nuevas perspectivas sobre lo que conocemos y nos dice más de lo que las personas piensan, nos dice qué significa e implica ese pensamiento (Morse, 2002a: 875).

Sin embargo, para que la tarea de investigación constituya un aporte, es necesario agregar a las palabras de los actores algo adicional; sea una síntesis, sea una interpretación, sea el desarrollo de un concepto, un modelo, una teoría (Morse, 1999a: 163). Es, precisamente, su relación con la teoría, con su extensión, con su modificación, con su creación lo que hace a la investigación cualitativa significativa (Morse, 2002b: 1421). Las estrategias cualitativas no están aisladas, los métodos cualitativos de investigación conforman un conjunto coherente y consistente de procedimientos que no pueden separarse del todo (Morse, 2005b: 1004).

La investigación cualitativa privilegia la profundidad sobre la extensión e intenta captar los sutiles matices de las experiencias vitales (Whittemore, Chase y Mandle, 2001: 524). Los retratos, las historias, los relatos de la experiencia humana evocadores, reales, significativos

constituyen, pues, la esencia de la investigación cualitativa, y pueden verse amenazados por el excesivo énfasis en el método científico como opuesto al arte y a la creatividad de la interpretación (Whittemore, Chase y Mandle, 2001: 524, 526). Morse (2004a: 739) manifiesta que esa creatividad no debe ser entendida como referida a la imaginación sino a la originalidad, y coincide en que la investigación cualitativa es un acto interpretativo que explica, define, clarifica, elucida, ilumina, expone, parafrasea, descifra, traduce, construye, aclara, descubre, resume. O, en palabras de Gobo (2005), los métodos cualitativos se caracterizan por su ostensible capacidad para describir, comprender y explicar los fenómenos sociales.

Otros de los rasgos que se señalan de la investigación cualitativa es su capacidad para particularizar. A medida que se hacen más vívidos los rasgos distintivos de la situación que se quiere comprender, se disminuye la habilidad de hacer comparaciones significativas entre situaciones, debido a que el investigador, al revelar lo que es distintivo, se aleja de lo comparativo. Matices, particularidad, emoción, fresca percepción son para Eisner (2001: 137, 141) características que la buena investigación cualitativa comparte con el arte.

Tal como se puede advertir, es muy frecuente que se mencionen entre las peculiaridades de la investigación cualitativa la de ser «naturalista», o abordar «situaciones naturales» o trabajar con datos «naturales» o recogidos en contextos también «naturales». Sin embargo, es necesario poner de relieve que aquí, el término «natural» no supone el empleo del modelo de las ciencias naturales, con sus presupuestos ontológicos y epistemológicos como vía de acceso al conocimiento de la realidad social. A lo que ese vocablo alude es a la circunstancia de que la investigadora y el investigador cualitativos se aproximan a situaciones, a acciones, a procesos, a acontecimientos reales, concretos, a interacciones espontáneas que, o bien son preexistentes, o bien, en parte tuvieron lugar, o bien se desarrollan durante su presencia en el campo y pueden continuar en su ausencia. Los investigadores observan, analizan esas situaciones, esos procesos, esos sucesos y/o sus consecuencias, esas acciones, y tratan de captarlos, tan completamente como les sea posible, en toda su complejidad y tal como realmente ocurren, intentando no controlarlos, no influir sobre ellos, no alterarlos, no modificarlos.

La respuesta a la pregunta *¿Cuáles son las características de la investigación cualitativa?* requiere que, teniendo en vista las contribuciones analizadas, se distingan a esas características según se refieran: a quién y qué se estudia (a), a las particularidades del método (b), y a la meta de la investigación (c).

a) las características que se refieren a quién y qué se estudia: la investigación cualitativa se interesa, en especial, por la forma en la que

- el mundo es comprendido, experimentado, producido; por el contexto y por los procesos; por la perspectiva de los participantes, por sus sentidos, por sus significados, por su experiencia, por su conocimiento, por sus relatos.
- b) las características que aluden a las particularidades del método: la investigación cualitativa es interpretativa, inductiva, multimetódica y reflexiva. Emplea métodos de análisis y de explicación flexibles y sensibles al contexto social en el que los datos son producidos. Se centra en la práctica real, situada, y se basa en un proceso interactivo en el que intervienen el investigador y los participantes.
 - c) las características que se vinculan con la meta, con la finalidad de la investigación: la investigación cualitativa busca descubrir lo nuevo y desarrollar teorías fundamentadas empíricamente, y es su relación con la teoría, con su creación, con su ampliación, con su modificación y con su superación lo que la hace relevante. Intenta comprender, hacer al caso individual significativo en el contexto de la teoría, provee nuevas perspectivas sobre lo que se conoce, describe, explica, elucida, construye y descubre.

¿Cuáles son los componentes de la investigación cualitativa?

Los tres componentes más importantes de la investigación cualitativa son, para Strauss y Corbin (1990: 20), los datos –cuyas fuentes más comunes son, para ellos, la entrevista y la observación–; los diferentes procedimientos analíticos e interpretativos de esos datos para arribar a resultados o teorías; y, por último, los informes escritos o verbales. Esos datos deben guardar relación con la pregunta de investigación; ser, pues, recolectados intencionalmente y, cuando corresponda, ser recogidos en situaciones naturales. Deben ser ricos y enfatizar la experiencia de las personas y el significado que le otorgan en sus vidas a sucesos, a procesos y a estructuras (Miles y Huberman, 1994: 10).

Entre los diferentes tipos de datos Atkinson (2005) menciona las narrativas personales; las historias de vida y otros documentos de vida; las películas y las imágenes fotográficas y de vídeo; los textos y las fuentes documentales; la cultura material y los artefactos tecnológicos y el discurso oral. Cada uno de esos tipos de datos se vincula con una particular estrategia analítica y, para este autor, no hay razón para que los científicos sociales desarrollen sus programas de investigación exclusivamente sobre la base de una técnica o estrategia específica. Por esta vía, se eludiría la concepción reduccionista que considera a un tipo de dato o a una perspectiva de análisis como la principal fuente de la interpretación social y cultural. Los métodos de investigación, los datos y el análisis de estos deben mostrar, para Atkinson

(2005), las formas de la cultura y de la acción social que se desean investigar. Es decir, que la diversidad de los métodos y de los datos debe ser equivalente a las diferentes propiedades de la cultura y de la acción social en estudio, a fin de reflejarlas preservando sus cualidades distintivas.

La recolección y análisis de datos que permitan capturar la complejidad de la realidad social suponen para Strauss (1989: 10) tres requisitos: 1) que esa interpretación y recolección estén guiadas por interpretaciones sucesivas realizadas durante la investigación, 2) que la teoría sea conceptualmente densa –con muchos conceptos y relaciones entre ellos– evitando caer en la simplicidad, y 3) que el examen de los datos sea detallado, intensivo y microscópico, con el objeto de exhibir la maravillosa complejidad que yace en ellos, detrás y más allá de ellos.

Los métodos de análisis de datos no son para Mauthner y Doucet (2003: 413) técnicas neutrales. Por un lado, reflejan y, por el otro, están imbuidos de suposiciones teóricas, epistemológicas y ontológicas, entre las que se encuentran las concepciones acerca de los sujetos y de las subjetividades y la comprensión acerca de cómo el conocimiento es construido y producido. Como asevera Patton (2002: 276), el factor humano es la gran fuerza y la debilidad fundamental de la investigación cualitativa. El analista tiene la obligación de revisar y exponer su propio proceso analítico y sus procedimientos tan completa y verazmente como le sea posible. Esto significa que el análisis cualitativo es un nuevo momento del trabajo de campo en el que el analista debe observar su propio proceso al mismo tiempo que realiza el análisis y dar cuenta de él conjuntamente con el informe de los resultados de la investigación.

La respuesta a la pregunta *¿Cuáles son los componentes de la investigación cualitativa?* es sencilla, esos componentes son los datos, los procedimientos de análisis de esos datos y el informe final. No obstante, lo que puede contemplarse es que se extiende el número de lo que se considera dato y se exige adaptar a sus particularidades las estrategias de análisis. Se recomienda evitar la utilización de un único método de recolección de datos e intentar que la diversidad de estos pueda reflejar la idiosincrasia y la complejidad del contexto que se estudia.

Un punto de especial interés lo constituye el del proceso de análisis de los datos, al que no se considera neutral, y que debe ser expuesto en cada uno de sus pasos a fin de que otros investigadores puedan llegar a iguales resultados reiterando el mismo procedimiento analítico.

2. Investigación e investigadores/as cualitativos

¿A qué preguntas de investigación responde la investigación cualitativa?

La investigación cualitativa se ocupa de la vida de las personas, de historias, de comportamientos pero, además, del funcionamiento organizacional, de los movimientos sociales o de las relaciones interaccionales (Strauss y Corbin, 1990: 17). Está basada en la comunicación, en la recolección de historias, narrativas y descripciones de las experiencias de otros (Morse, 2005c: 859). Esas experiencias y perspectivas subjetivas no deben, sin embargo, analizarse de manera aislada respecto de la organización social. Las narrativas, como género de acción y de representación verbal en la vida cotidiana, deben ser consideradas como instancias de la acción social, como actos de habla o sucesos con propiedades comunes, estructuras recurrentes, convenciones culturales y géneros reconocibles. Las historias personales son, entonces, formas de acción social con sentido, construidas en circunstancias concretas cuya realización tiene lugar en determinados contextos y organizaciones y que ocupan un lugar relevante entre las diversas formas en las que se lleva a cabo la vida cotidiana (Atkinson, 2005).

Para Maxwell (1996: 17-20) la investigación cualitativa puede ser empleada para cinco finalidades distintas: 1) comprender los significados que los actores dan a sus acciones, vidas y experiencias y a los sucesos y situaciones en los que participan, 2) comprender un contexto particular en el que los participantes actúan y la influencia que ese contexto ejerce sobre sus acciones, 3) identificar fenómenos e influencias no previstos y generar nuevas teorías fundamentadas en ellos, 4) comprender los procesos por los cuales los sucesos y acciones tienen lugar, y 5) desarrollar explicaciones causales válidas analizando cómo determinados sucesos influyen sobre otros, comprendiendo los procesos causales de forma local, contextual, situada (Maxwell, 2004b: 260).

Se recurre a la investigación cualitativa, para Morse (2003: 833), cuando se sabe poco acerca de un tema, cuando el contexto de investigación es comprendido de manera deficiente, cuando los límites del campo de acción están mal definidos, cuando el fenómeno no es cuantificable, cuando la naturaleza del problema no está clara o cuando el investigador supone que la situación ha sido concebida de manera restrictiva y el tema requiere ser reexaminado. Los resultados de la investigación cualitativa inspiran y guían a la práctica, dictan intervenciones y producen políticas sociales. Los métodos cualitativos pueden ser empleados confiable y válidamente para evaluar, para documentar mecanismos de cambio microanalíticamente y para registrar transfor-

maciones estructurales en la sociedad (Morse, 2005d: 583). Mediante la investigación microanalítica se exploran, evalúan, diagnostican mecanismos, comportamientos, sistemas u organizaciones, se estudian problemas, procesos, interacciones, indicadores o situaciones (Morse, 2004b: 151). La aplicación de la investigación cualitativa se extiende cada vez a más diversos campos y disciplinas científicas, sean estas tradicionales o emergentes (Flick, 2002; Knoblauch, Flick y Maeder, 2005; Atkinson, 2005; Gobo, 2005).

Por su parte, Creswell (1998: 17-18) señala las siguientes entre las razones apremiantes para encarar un estudio cualitativo: 1) la pregunta de investigación, la que en una investigación cualitativa comienza habitualmente con el término *Cómo* o *Qué*; 2) el tema, que necesita ser explorado; 3) la necesidad de presentar un detallado examen del tema; 4) la exigencia de estudiar a las personas en sus situaciones naturales; y 5) la consideración del investigador como alguien que aprende activamente y puede narrar en términos de los actores en lugar de constituirse como un experto que los evalúa.

La investigación cualitativa es específicamente relevante para el estudio de las relaciones sociales en un momento como el actual, de rápido cambio social vinculado, para Flick (1998: 2), a la diversificación y pluralidad de mundos de la vida, los que enfrentan al investigador con nuevos contextos y perspectivas sociales. Esta novedad les muestra los límites de sus metodologías deductivas tradicionales —en las que las preguntas de investigación e hipótesis se derivan de modelos teóricos y se las testea, después, con evidencia empírica— para acceder al conocimiento de las diferencias. Así, los investigadores se ven forzados a emplear estrategias inductivas, en lugar de comenzar por teorías a verificar, necesitando «conceptos sensibilizadores» para aproximarse a los contextos que van a estudiar y creando, más tarde, teorías a partir de sus investigaciones empíricas.

También desde una perspectiva ubicada en el contexto europeo, Gobo (2005) afirma que las sociedades contemporáneas se caracterizan por concentraciones étnicas y lingüísticas muy diversas, y esta circunstancia determina la necesidad de utilizar métodos y técnicas menos estandarizados, más flexibles, más centrados en quien responde, que sean capaces de adaptarse tanto a las personas estudiadas, a sus características lingüísticas, sociales y culturales como a las disímiles situaciones sociales.

Desde una perspectiva latinoamericana considero que las ciencias sociales no pueden avanzar en el conocimiento del mundo social, subjetivo, objetivo, trascendente —esto es, menos limitado a su registro por los sentidos y más independiente de las variables espacio-temporales— sin modificar, en particular y al menos, dos distintos vínculos: 1) el que relaciona al sujeto que conoce, en un determinado contexto, con quien está siendo conocido (volveré sobre este aspecto al final de este

capítulo, en oportunidad de exponer mi propuesta epistemológica), y 2) el que une la teoría con la investigación empírica.

Entiendo que es precisamente la investigación cualitativa la que nos permite modificar la relación entre investigación y teoría. Los investigadores de estas latitudes nos vemos, por lo general, compelidos a apelar a teorías vigentes y legitimadas que fueron creadas en conexión con situaciones y contextos sumamente diferentes de aquellos que pretendemos examinar, siendo en extremo reducido, entre nosotros, el número de quienes han sido «reconocidos» como creadores de teoría.

Habitualmente nos enfrentamos al hecho de que los términos de esas teorías reconocidas como válidas, aun de las llamadas críticas, no alcanzan para comprender, describir, explicar las acciones, percepciones, sentidos –subjetivos y grupales– enlazados a las identidades autóctonas y a la construcción de nuevas identidades individuales y colectivas, a originales formas de resistencia, a incipientes estrategias de liberación respecto de las inéditas y restablecidas formas de ser de la violencia. La mayor parte de esas teorías constituyen encadenamientos de hipótesis, representaciones discursivas, acerca de las características de la sociedad, de sus relaciones, de sus ordenaciones, de sus jerarquizaciones, de sus conflictos, del vínculo de estos con el cambio y/o con el orden social y, por lo tanto, acerca de la posibilidad o imposibilidad de determinados actores sociales de ser los motores de ese cambio.

Ante estas circunstancias solemos preguntarnos si las teorías vigentes –a verificar si realizamos investigación cuantitativa– tienen funciones de superación o, por el contrario, de conservación y reproducción de las remozadas, actuales y variadas formas en las que se manifiesta la opresión.

La producción de investigaciones que, por una parte, tiendan más a profundizar en el examen de las diferencias entre contextos, situaciones y procesos que a buscar homogeneidades que permitan generalizar los resultados y que, por otra, conduzcan a la creación de conceptos y de nuevas teorías a partir de los datos se constituye, pues, en un paso necesario para que otras formas de conocer y, por ende, de ser de nuestras sociedades sea posible.

La respuesta al interrogante *¿A qué preguntas de investigación responde la investigación cualitativa?* está estrechamente unida a aquella otra que respondía a la interpelación acerca de las características de ese tipo de indagación. La investigación cualitativa se interesa por la vida de las personas, por sus perspectivas subjetivas, por sus historias, por sus comportamientos, por sus experiencias, por sus interacciones, por sus acciones, por sus sentidos, e interpreta a todos ellos de forma situada, es decir, ubicándolos en el contexto particular en el que tienen lugar. Trata de comprender dichos contextos y sus procesos y de explicarlos recurriendo a la causalidad local.

La investigación cualitativa es utilizada, asimismo, para estudiar organizaciones, instituciones, movimientos sociales, transformaciones estructurales, entre otros. Por su íntima relación con la creación de teoría y por privilegiar el examen de las diferencias por sobre la búsqueda de las homogeneidades, este tipo de indagación habilita a la incorporación de nuevas y renovadas formas de conocer.

¿Quiénes son, qué hacen y qué deberían hacer las investigadoras y los investigadores cualitativos?

Las investigadoras y los investigadores cualitativos se interesan por la manera en que la complejidad de las interacciones sociales se expresa en la vida cotidiana y por el significado que los actores atribuyen a esas interacciones. Ese interés ubica a los investigadores en situaciones naturales y fomenta el empleo de múltiples métodos para estudiar el tema que les concierne (Marshall y Rossman, 1999: 2). En palabras de Silverman (2000: 8), el/la investigador/a cualitativo/a prefiere: a) los datos cualitativos, esto es, el análisis de las palabras y de las imágenes antes que el de los números; b) los datos que tienen lugar naturalmente: la observación más que el experimento, la entrevista abierta más que la estructurada; y c) la inducción de hipótesis a partir de los datos antes que la verificación de hipótesis. Igualmente, d) privilegia los significados antes que el comportamiento; y e) rechaza como modelo de investigación al de las ciencias naturales.

Las investigadoras y los investigadores cualitativos observan, interactúan con, transforman y son transformados por otras personas (Gilgun, 2005: 260), su actividad es relacional y la situación, la experiencia o el fenómeno que investigan pueden afectarlos (Cutcliffe, 2003: 141). Quien investiga es el instrumento a través del cual los datos son recolectados y analizados, se constituye en «una/o» con la persona que investiga, «camina en sus zapatos» (Savage, 2000), comprende sus puntos de vista.

Esa habilidad de estar con los otros, de conectarse con ellos emotiva y cognitivamente es lo que distingue a la investigadora y al investigador cualitativos, lo que les permite experimentar el mundo de manera similar a la de los participantes (Rager, 2005: 424-425) y, por tanto, verse afectados, en especial, cuando se trata de «investigaciones sensibles» que son las que, potencialmente, suponen una amenaza para los que participan o han participado en ellas y que tienen fuertes implicancias éticas. Entre esas indagaciones podrían mencionarse a las que atañen a la muerte, a las enfermedades terminales, al SIDA (Johnson y Clarke, 2003: 422), o a situaciones de crisis, de abandono o que generan vergüenza o tristeza como, por ejemplo, la que supone ca-

recer de vivienda y vivir en la calle (Vasilachis de Gialdino, 2003) o aquellas indagaciones por las que se rememoran experiencias ligadas al temor, a la angustia, a la violencia, al desamparo, como las sufridas por quienes estuvieron ilegalmente detenidos en momentos de una dictadura militar, como por ejemplo la que tuvo lugar en Argentina a partir de 1976 (Navarro, 2003).

Como expresa Morse (2002c: 1019), la investigadora y el investigador cualitativos deben ser lo suficientemente fuertes como para escuchar esas agonías no verbalizables, para vivir con esas historias y para escribir sobre esos temas, experimentando la esencia de ese sufrimiento y haciendo accesible a otros esa experiencia. Pero, como veremos al tratar la Epistemología del Sujeto Conocido, las investigadoras e investigadores cualitativos deben evitar que su presencia, sus preguntas, sus observaciones, sus interpretaciones, sus representaciones, en fin, que su actividad menoscabe la identidad, la dignidad, la libertad de quien contribuye con su proceso de investigación haciendo que la indagación sea posible.

Señalaré los que, para distintas perspectivas, serían los atributos propios y más significativos de la investigadora y del investigador cualitativos.

Para Strauss y Corbin (1990: 17) la investigadora y el investigador cualitativos deben dar un paso atrás, analizar críticamente la situación, reconocer y evitar sesgos para obtener datos válidos y confiables y, asimismo, deben alcanzar el pensamiento abstracto. Para lograr estos objetivos quien investiga ha de tener sensibilidad social y teórica, mantener distancia analítica y, al mismo tiempo, recurrir a su experiencia y conocimiento teórico. Debe contar, además, con un astuto poder de observación y con capacidad interactiva.

Superar la paradójica o contradictoria naturaleza del tipo de investigación que realiza es, para Morse (2002c: 1019), uno de los mayores desafíos de la investigadora y del investigador cualitativos. Esas contradicciones son las que hacen que: 1) deban ser teóricamente sagaces pero teóricamente sarcásticos; 2) repudien las instrucciones rígidas pero se adecuen a las normas en el proceso de investigación; 3) deban atenerse a sus datos pero ser creativos; 4) deban ser perspicaces, francos, honestos pero discretos; y 5) deban ser solitarios y no integrarse a los grupos que estudian pero no puedan permitirse ser tímidos. Aunque permanezcan detrás, en el fondo, deben ser gregarios y abiertos al diálogo, buenos conversadores, pero mejores escuchas. Deben recordar y recuperar hechos pequeños y, aparentemente, no vinculados, y relacionarlos con ideas abstractas, sea en sus mentes, sea en sus notas, sea en sus computadoras.

La investigadora y el investigador cualitativos deben, por lo demás, optar por esta manera de indagar no porque la consideren fácil y sencilla sino porque es la adecuada a su pregunta de investigación.

Han de abandonar, entonces, la engañosa simplicidad (Kvale, 1996: 2) asociada con la investigación cualitativa y reconocer que no bastan las buenas intenciones y la capacidad de escuchar para realizarla con rigor y sistematicidad. Lo que se requiere es formación en esa metodología, habilidades, entrenamiento, destrezas y perspicacia (Pyett, 2003: 1172), ya que la indagación será tan buena como lo es el/la investigador/a (Morse et al., 2002: 10).

Quien realice investigación cualitativa debe ser plenamente consciente de que conoce en un contexto epistemológico determinado, de que no es independiente de él (Ceci, Houser Limacher y McLeod, 2002: 717) y de que, como persona situada, es quien conoce y el medio a través del cual se conoce. Debe tener presente que sus valores, perspectivas, creencias, deseos, expectativas influyen en la percepción y en la construcción de la realidad que estudia, y que la experiencia vivida es también una experiencia corporeizada, siendo la propia investigadora o el propio investigador una fuente de datos. De este modo, por ejemplo, lo fundamentado en la «teoría fundamentada» lo es también a nivel material, físico, espacial, y el «estar allí», la «proximidad a los datos», la «cercanía a las cosas reales» presuponen una presencia corpórea, física, en el campo (Savage, 2000: 334; Sandelowski, 2002: 105, 112). Es, entonces, la completa y compleja identidad de quien investiga, al igual que la de los participantes, la que se pone en juego, la que se transforma en el proceso de conocimiento. De allí, el carácter ético de lo que denomino como interacción cognitiva, en la que sujetos iguales construyen cooperativamente el conocimiento mediante un aporte que es el resultado de la implementación de distintas formas de conocer.

Aunque quienes aplican metodologías cualitativas estén habituados a trabajar de manera fluida y flexible como, entre otros, en el diseño de investigación, en la elección del método, en el muestreo y en la decisión acerca de cuál es la unidad de análisis apropiada, deben reconocer que siempre se les abre la oportunidad, la posibilidad de ser más creativos/os, por ejemplo, a nivel del empleo de métodos innovadores y para extender la flexibilidad en la adopción de formas y métodos de análisis menos obvios (Mason, 2006: 21). Por su parte, Janesick (2001) resalta el papel tanto de la creatividad como de la intuición en la actividad de las investigadoras e investigadores cualitativos. Ambas características no son ajenas a la capacidad de adecuarse a situaciones dinámicas y siempre cambiantes que Eisner (2001: 138) exige a quien recurre al empleo de metodologías cualitativas.

Una manera de resumir la respuesta a la pregunta *¿Quiénes son, qué hacen y que deberían hacer las investigadoras y los investigadores cualitativos?* sería afirmando que la investigación cualitativa es relacional y que se basa, fundamentalmente, en la comunicación. Como en toda relación social, ambas partes de la interacción –quien investiga y los actores participantes– pueden verse afectadas por las característi-

cas, los términos, el sentido de una interacción que el investigador ha motivado y de la que es el principal responsable, a nivel ético, respecto de las consecuencias que su actividad puede provocar sobre la dignidad de quienes lo proveen de información. La investigación cualitativa requiere de quien la realiza una profunda sensibilidad social para evitar toda acción, todo gesto que atente contra la identidad de los participantes pero, además, exige estricta formación en esta metodología, rigor, sistematicidad, entrenamiento, creatividad y, especialmente, flexibilidad para, entre otros: a) volver una y otra vez al campo para afinar, ajustar la pregunta de investigación; b) reconsiderar el diseño; c) recolectar nuevos datos; d) implementar nuevas estrategias de recolección y análisis; y e) revisar y, si fuera necesario, modificar las interpretaciones.

3. Investigación cualitativa: perspectivas y debates en torno a su desarrollo

¿Responde el desarrollo de la investigación cualitativa a un orden secuencial, por etapas?

Este interrogante carecería de sentido en los distintos ámbitos académicos en los que se dan por probados y ciertos tanto los supuestos evolutivos de Denzin y Lincoln (1994) respecto del pasado como sus evaluaciones y prospectivas respecto del presente y del futuro. No obstante, esos supuestos merecen una seria reflexión desde otros contextos, como los de los países de habla hispana, aún no incorporados ni a determinados procesos ni a tradiciones establecidas, y cuya producción metodológica cualitativa se resiste a ser medida por parámetros que le son ajenos en cuanto a su creación pero que, necesariamente, se le imponen, siendo la adecuación a ellos la condición para la pertenencia al ámbito académico internacional.

En una propuesta inicial Denzin y Lincoln (1994: 6-11), al referirse a la historia de la investigación cualitativa, aluden a cinco momentos: 1) el *tradicional* (1900-1945), en el que los investigadores están preocupados por ofrecer interpretaciones objetivas, válidas y confiables en sus escritos; 2) el *modernista* o *Edad de Oro* (1945-1970), en el que se intenta dar rigor y formalizar los métodos cualitativos; 3) el de los *géneros borrosos* (1970-1986), en el que coexiste una pluralidad de paradigmas, métodos y estrategias de investigación; 4) el de la *crisis de representación* (1986-1990), en el que la escritura se hace más reflexiva y se procuran nuevos modelos acerca de la verdad y del método y prevalece el interrogante acerca de quién es el «otro»; y 5) el del *pre-*

sente (la década de 1990), caracterizado por una doble crisis: la de representación y la de legitimación, refiriéndose esta última a la autoridad y validez de los textos de investigación cualitativa. Este período es redefinido, después, como posmoderno, de etnografías nuevas y experimentales.

Más tarde se agregan otros períodos: 6) el *sexto momento*, el futuro, en el que se combina la etnografía crítica, la investigación-acción aplicada y el nuevo periodismo público (Denzin, 1997); y 7) el *séptimo momento*, que es el de la explosión y el fermento y que se define por su ruptura con el pasado, su foco en las voces previamente silenciadas, la importancia acordada a los textos realizativos y por un continuo interés en el discurso moral, con diálogos sobre la democracia, la política, la raza, el género, la clase, la nación, la libertad y la comunidad. En este período se intenta mostrar cómo las prácticas de la investigación cualitativa, interpretativa y crítica pueden cambiar el mundo en un sentido positivo. Los criterios para evaluar esa investigación son éticos y morales, desvaneciéndose la distinción entre epistemología, ética y estética (Denzin, 2002a: 483-484), o entre ética, política y poder (Denzin, 2003: 247), suponiéndose que el conocimiento es poder y quienes lo tienen son los que determinan qué es lo estéticamente agradable y lo éticamente aceptable (Denzin, 2002b: 26-27, 30). La verdad y la belleza son, pues, construcciones históricas, ya que Denzin (1999: 518; 2000: 262) busca hacer posible una forma interpretativa de investigación cualitativa que aspire a elevados, a sagrados fines.

El séptimo momento se constituye, entonces, en la forma imaginada que ha de asumir la investigación cualitativa, que será simultáneamente mínima, existencial, autoetnográfica, vulnerable, performativa y crítica (Denzin, 1999: 510).

Estimo que, si quien se aproxima a la investigación cualitativa entiende que es menester ubicarse en las etapas en las que el proceso de evolución culmina, o en las que avanzan hacia el futuro, difícilmente podrá producir conocimiento riguroso, sistemático y relevante del que pueda dar cuenta, primero, a la comunidad científica y que pueda, después, ser empleado para transformar la realidad social.

El estilo de desarrollo presupuesto por Denzin y Lincoln (1994) es el que se reitera una y otra vez en la bibliografía concerniente a la investigación cualitativa. Los comentarios y críticas que suscita ponen en evidencia la diversidad de tendencias, escuelas, concepciones y perspectivas presentes en nuestros días en la investigación cualitativa.

Esos distintos momentos, en los que los previos son más largos que los siguientes y que se suceden rápidamente (Hammersley, 1999: 579), buscan dar cuenta de los cambios epistemológicos en la investigación cualitativa. El foco está puesto en un orden cronológico, en el cual cada momento resulta progresivamente más consciente políticamente que su predecesor (Marvasti y Faircloth, 2002: 763).

Mencionaré sucintamente las críticas que ha recibido la propuesta de Denzin y Lincoln (1994):

- a) La narrativa de desarrollo y periodización que impone encubre las tensiones y las diferencias que siempre han estado presentes en la etnografía. En lugar de la metáfora temporal de los «momentos» sería más apropiado hablar de «vectores», para hacer evidente la direccionalidad de fuerzas en un campo intelectual (Coffey, 1999: 9-10; Atkinson, Coffey y Delamont, 1999: 465).
- b) Este modelo lineal teleológico reinventa la narrativa del progreso intelectual. Los distintos momentos constituyen la inversión de la secuencia comteana del progreso académico. En este relato el esclarecimiento nos conduce firmemente fuera de la ciencia positiva y hacia la carnavalesca diversidad de la ciencia social posmoderna. Se confunde aquello que constituye la «buena» investigación en un determinado momento con lo que en la actualidad los investigadores hacen y escriben, de manera tal que el modelo es profundamente insensible a los preceptos de la sociología o antropología interpretativas (Atkinson, Coffey y Delamont, 1999: 468-469). Se devalúa el análisis riguroso y sistemático de la acción y de las representaciones y se privilegian ideas vagas como la de experiencia, evocación, compromiso personal (Atkinson, 2005).
- c) Mediante la progresión propuesta los autores hacen futurología (Fielding, 1999: 528), formulan el pasado en términos de cómo este conduce al presente, el cual es observado en términos de las orientaciones de Denzin y Lincoln, legitimándolas, y en pos de sus propios compromisos con aquel futuro que ellos promueven como deseable. Esta historia mitológica, que ignora el pasado, justifica las prácticas del presente y recomienda los ulteriores desarrollos en el mismo sentido (Hammersley, 2004: 23-24).
- d) Los últimos dos momentos constituyen más una aspiración que una descripción de lo que sucede en la investigación cualitativa, y el recurso a los «momentos» ubica a los autores en una posición dominante ya que, a la vez, se sitúan en el que se entiende como más reciente desarrollo y apuntan autoritariamente hacia el futuro. La autoubicación de esos autores al frente de un acelerado movimiento de desarrollo en el cual cada momento reemplaza competitivamente al anterior, se separa de los principios de la ética posmoderna, que reconoce la necesidad de que las distintas voces sean escuchadas (Seale, 2002: 101).
- e) El tipo de modelo propuesto constituye, para Morse (1999b: 404-405), un intento de monitorear, de controlar el desarrollo de los métodos cualitativos, dado que se desechan los esfuerzos de los que produjeron aportes con anterioridad, suponiendo que lo pasado es inferior a las perspectivas e ingenio del presente. El nuevo «momento» que propone

esta autora es el de la versatilidad y de la habilidad metodológica. En este «largo momento», afirma, los investigadores superarán los límites que impone el empleo de un solo método mediante la apropiada selección metodológica (Morse, 1999b: 394).

- f) La visión del futuro como una «epistemología sagrada» que supera las crisis de representación, legitimación y práctica muestra, para Flick (2002: 19), que la discusión se dirige más a la mistificación de la investigación cualitativa que a la clarificación de los procesos metodológicos. Una visión clara, no borrosa, debe reemplazar esa mistificación que se ha construido acerca de la tarea que realizan los investigadores cualitativos (Hammersley, 1999: 584).
- h) Frente al reconocimiento de la variedad y heterogeneidad de la investigación cualitativa, el modelo gradual propuesto vendría a fortalecer la reproducción del mito anglosajón, el dominio y liderazgo reconocidos de la investigación cualitativa anglosajona y especialmente la norteamericana, es decir, vendría a consolidar los efectos de la metáfora centro-periferia ignorando las diferencias nacionales, disciplinarias, de recursos en el interior de esas distintas «periferias» (Mruck, Cisneros Puebla y Faux, 2005).

La representación del futuro de la investigación cualitativa no es homogénea ni va en el mismo sentido. Así, Gobo (2005) construye un escenario en el que identifica cinco direcciones: a) la mayor formalización de los métodos, b) el desarrollo del análisis de datos, c) el vínculo entre la informática y la investigación cualitativa, d) la necesidad de los métodos cualitativos en una sociedad multicultural, y e) la relación con la investigación aplicada.

Las narrativas metodológicas giran, según Lynch (2005: 143), sobre prácticas de investigación comprendidas en un determinado contexto, y reconstruyen, a posteriori, el proceso de investigación. Consecuentemente, el debate sobre los métodos está en el centro de los conflictos entre programas de indagación, sin proporcionar un punto de referencia neutral acerca de la evaluación de la ciencia. Por otro lado, el discurso metodológico ha sido movilizado para distintos propósitos como los de consolidar estructuras institucionales o legitimar el uso de resultados científicos y tecnológicos.

De este modo, de ser cierto el orden secuencial que proponen Denzin y Lincoln (1994), quienes se encuentren fuera de él o permanezcan «rezagados» o «suspendidos» en algún período, o hayan avanzado por sobre el definido como «futuro», o con una orientación distinta a la prevista para él, no solo recibirán una evaluación negativa de su actividad, de los resultados obtenidos sino que habrán de permanecer en los márgenes de la llamada investigación cualitativa. Quedan, de esta suerte, vedadas las reconsideraciones y/o las vueltas al pasado, las innovaciones, tanto ontológicas como epistemológicas, teóricas y meto-

dológicas que no cumplan con los requisitos exigidos para penetrar en ese «futuro» y, por lo tanto, queda obstruida la posibilidad de investigar procesos, sucesos, acontecimientos respecto de los cuales esos requisitos, que constituyen los nuevos criterios de calidad de la investigación cualitativa, no puedan serle aplicables.

Denzin (2000: 258) sostiene que todo acto de representación es una manifestación, a su vez ética y política. Entiendo que de esta calificación no queda exenta la cronología que él mismo postula y que paralelamente lleva a: 1) la legitimación de una forma de hacer investigación cualitativa, la que su concepción sustenta; 2) la determinación de lo que ha de ser conocido para que el conocimiento producido sea válido; 3) un compromiso: aquel que él entabla con quienes define como «otros»; 4) la promoción de un conjunto de valores a los que, se supone, ha de estar ligada la investigación; y, por tanto, 5) la consolidación de aquel modelo de sociedad que realice esos valores.

Estimo que pronosticar el futuro de la investigación cualitativa conduciría a presuponer una determinada normatividad en el cambio, que es ajena a los presupuestos del paradigma interpretativo en el que inserta este tipo de indagación. Comparto, sin embargo, las características que Patton (2002: 279) atribuye a los principales desarrollos de las dos últimas décadas en la investigación cualitativa: a) la finalización del debate cualitativo/cuantitativo; b) el surgimiento de enfoques diversos y competitivos en la investigación cualitativa, que incluyen distintos criterios para juzgar y diferenciar la calidad de la indagación; c) el incremento de la importancia de la mezcla de estrategias y métodos, de los diseños emergentes y de la flexibilidad y adaptabilidad en el campo; d) el empleo de muestras por propósitos; e) el renovado aumento de la apreciación y del reconocimiento de la creatividad como centro del análisis cualitativo a pesar de f) la constante emergencia de cada vez más sofisticado software para facilitar y apoyar el análisis cualitativo; y g) nuevos desafíos y preocupaciones a fin de comprender mejor el impacto potencial de la investigación cualitativa sobre los distintos sujetos comprendidos en ella, así como las nuevas formas de investigación participativa y los diseños emergentes, cuestionando las tradicionales concepciones acerca del consentimiento y la confidencialidad.

La contestación a la pregunta *¿Responde el desarrollo de la investigación cualitativa a un orden secuencial, por etapas?* está ligada a la tan reiterada propuesta de Denzin y Lincoln (1994) acerca de los distintos momentos en los que se expresa, para ellos, el pasado, el presente y el futuro de la investigación cualitativa. La secuencia temporal y epistemológica sugerida por esta perspectiva ha recibido serias y abundantes críticas, entre las que se encuentran las siguientes: 1) encubre diferencias y tensiones al interior de la etnografía; 2) confunde la «buena» investigación con lo que se hace y se escribe en la actualidad; 3) legitima la orientación de sus autores al mismo tiempo que su com-

promiso con el futuro; 4) ubica a esos autores en una posición dominante tanto respecto del actual como del esperado desarrollo de la investigación cualitativa; 5) intenta monitorear, controlar el desenvolvimiento de los métodos cualitativos; 6) mistifica la investigación cualitativa en lugar de clarificar los procesos metodológicos; y 7) fortalece la reproducción del dominio y del liderazgo de la investigación cualitativa anglosajona, especialmente de la norteamericana.

Entiendo que, de admitirse el modelo progresivo, lineal, secuencial propuesto por Denzin y Lincoln (1994), se sentarían las bases para la exclusión del ámbito de la investigación cualitativa, por ejemplo, de aquellos investigadores cuya producción perteneciese a etapas consideradas superadas, como parte del pasado, de aquellos otros que en el presente no cumpliesen con los requisitos que, se supone, ha de satisfacer la investigación cualitativa, y de todos los que con sus propuestas ontológicas, epistemológicas, teóricas y/o metodológicas abriesen la posibilidad de un futuro distinto del previsto por los citados autores.

4. Investigación cualitativa y presupuestos epistemológicos

¿Están las decisiones metodológicas enraizadas en presupuestos epistemológicos?

Expondré en este apartado las diferentes posiciones desde las que se responde a este interrogante. En primer lugar, examinaré las respuestas negativas (4.1), en segundo lugar las respuestas afirmativas (4.2) para, por último, desarrollar mi propia concepción (4.3).

4.1. Las respuestas negativas

Los posturas que intentan desprender la actividad del investigador cualitativo de presupuestos de orden epistemológico son por demás reducidas, y dirigen sus críticas, en especial, contra quienes entienden que la influencia del posmodernismo es la que está en la base de la producción cualitativa de los últimos «momentos» del orden secuencial propuesto por Denzin y Lincoln (1994) al que me he referido y el que, como se puede observar, ha tenido una muy amplia difusión, sea vinculada a su aceptación como a su rechazo.

Erigir límites simbólicos entre el pasado y el presente de la investigación cualitativa es, para Atkinson, Coffey y Delamont (2001: 11), tan poco provechoso como preservar divisiones herméticas, impermeables entre las diferentes aproximaciones que conviven en ella. Estos

autores no creen que la investigación cualitativa –etnográfica, narrativa, visual, textual– deba constreñirse al chaleco de fuerza de los llamados paradigmas o tradiciones. Este tipo de indagación tiene importantes afinidades con orientaciones disciplinarias, con movimientos teóricos y con puntos de vista epistemológicos, pero sería absurdo tratar de considerar métodos específicos de recolección de datos o estrategias de análisis a partir de concepciones teóricas también específicas.

También para Seale (1999a: 476; 2002: 99) la práctica de la investigación debe ser concebida como relativamente autónoma de consideraciones abstractas y generales de orden filosófico, político o teórico. Más que optar por un paradigma, momento o escuela, los investigadores pueden, en la práctica, aprender valiosas lecciones de todos ellos, utilizándolos como recursos de pensamiento y para desarrollar su conciencia metodológica. La reflexión filosófica y metodológica constituye, pues, una parte integral de la práctica de investigación, aunque para que esta pueda llevarse a cabo no es necesario resolver previamente debates teóricos, epistemológicos o metodológicos (Seale, 1999b: 8-31).

4.2. Las respuestas afirmativas

Las cuestiones epistemológicas, para Mason (1996: 11-13), son las que remiten a aquello que juzgamos como conocimiento o evidencia de las cosas en el mundo social. Nuestra epistemología es, literalmente, nuestra teoría del conocimiento y concierne, por lo tanto, a los principios y reglas por las cuales decidimos *si* y *cómo* un fenómeno social puede ser conocido y cómo el conocimiento que producimos puede ser demostrado. El investigador, afirma, debe reconocer que hay más de una epistemología y que no son todas complementarias o igualmente consistentes con su posición ontológica, es decir, con su perspectiva acerca de la verdadera naturaleza o esencia de las cosas en el mundo social. Según esas distintas perspectivas ontológicas la realidad puede estar conformada, por ejemplo, por personas, actitudes, identidades, experiencias, textos, acciones, historias, interacciones, procesos, culturas; y son esos posibles componentes de la realidad social los que determinarán cómo esa realidad puede ser válidamente conocida.

Para Guba y Lincoln (1994: 105) las cuestiones de método son secundarias a las de los paradigmas, a los que definen como sistema básico de creencias que guían al investigador no solo en las cuestiones de método sino también ontológica y epistemológicamente.

Siguiendo esta orientación, Creswell (1998: 74-77) afirma que los investigadores cualitativos abordan sus estudios con determinados paradigmas o cosmovisiones, es decir, con un conjunto básico de creencias o presunciones que los orientan. Esos presupuestos versan sobre: a) la naturaleza de la realidad (lo ontológico), b) la relación del investigador

con lo que está siendo estudiado (lo epistemológico), c) el rol de los valores en la investigación (lo axiológico), y d) el proceso de investigación (lo metodológico). En cuanto a lo ontológico, para el investigador cualitativo, la realidad es construida por las personas de la situación que él analiza. Por ende, existen múltiples realidades: la de esos actores, la del investigador, la de los que leen o interpretan el estudio. A nivel epistemológico el investigador trata de minimizar la distancia entre él y quienes forman parte de su investigación. Axiológicamente, no deja de reconocer la influencia de sus propios valores en el proceso de investigación. Mientras que, a nivel metodológico, entre otros, trabaja inductivamente, prefiere las diferencias particulares antes que las generalizaciones, desarrolla categorías a partir de los informantes antes que presuponerlas al comienzo de la investigación, y describe en detalle el contexto del estudio y regresa al campo revisando sus interrogantes y las respuestas que ha obtenido.

La investigación cualitativa está basada, entonces, en presunciones epistemológicas y ontológicas que la diferencian de la investigación cuantitativa. Es contextual y subjetiva en lugar de generalizable y objetiva (Whittemore, Chase y Mandle, 2001: 524).

Las estrategias de investigación elegidas tampoco permanecen aisladas de presupuestos de orden filosófico, ético, teórico, político, que adquieren relevancia en todo el proceso de investigación, desde los propósitos a la pregunta de investigación, desde la recolección al análisis de los datos, desde la selección de los sujetos, procesos, situaciones a estudiar a la representación textual en el informe final.

Como sostiene Mantzoukas (2004), los puntos de vista ontológicos y epistemológicos de los distintos paradigmas, sus nociones acerca de la realidad y de la verdad, tienen efecto directo sobre todo el proceso de investigación y sobre *quién* y *qué* es o debe ser representado en el texto del investigador, sobre qué voces son reproducidas y cuáles acalladas, incluyendo su propia voz y su propia presencia. Esos puntos de vista deben ser aclarados en los estudios, el investigador ha de exponer cuáles son sus reglas, modelos, convicciones, vocabulario, tanto para ser evaluado de acuerdo con ellos como para, fundamentalmente, cumplir con los criterios de validez y confiabilidad. Tal como asevera Patton (2002: 266), es importante reconocer que diferentes supuestos filosóficos y orientaciones teóricas influyen de diverso modo sobre la investigación cualitativa y que, por tanto, han de generar distintos criterios para juzgar la calidad y la credibilidad de esa investigación.

La reflexión acerca de sus presuposiciones ontológicas, axiológicas y epistemológicas puede permitirle al investigador reconocer las limitaciones que estas le imponen, la posibilidad de que otras distintas orienten a las ciencias sociales, el carácter histórico, situado, de esos presupuestos y la necesidad de que sean examinados críticamente.

te y revisados, conjuntamente con las estrategias que emergen de ellos, y en relación con la experiencia de investigación (Yanchar, Gantt y Clay, 2005: 36).

Las preguntas de investigación, que condicionan las estrategias a seleccionar, están determinadas y, además, expresan para Mason (2006: 13) la particular perspectiva ontológica y epistemológica que enmarca la indagación. Esas orientaciones teóricas y metodológicas deben ser reconocidas y articuladas. La pregunta de investigación, los métodos y el análisis son guiados por ellas y tienen que ser consistentes entre sí. Es por eso que los investigadores deben ser conscientes de que su forma de conceptualizar es una entre otras potencialmente posibles, y que tanto «las formas de ver» como la sustancia de «lo que ven» pueden estar sujetas a modificación. En este sentido, LeCompte (2002: 287) entiende que los paradigmas epistemológicos cambian, aunque lentamente, y Koro-Ljungberg (2004: 606) cuestiona la naturaleza estable de los paradigmas que está presente en la conceptualización kuhniana, y sostiene que determinados criterios de verdad que conforman nuestras concepciones acerca de lo que se considera como actividad y conocimiento científicos aceptables son creaciones textuales evaluadas de forma diferente en distintos campos discursivos.

4.3. Mi propia respuesta

A fin de desarrollar mi propia respuesta a la pregunta acerca de si las decisiones metodológicas están enraizadas en presupuestos epistemológicos es necesario, para comenzar, que establezca la que considero una diferencia por demás relevante: la que distingue a la epistemología de la reflexión epistemológica (4.3.1). Seguidamente, he de indicar los paradigmas que surgen a la luz de esa reflexión para ubicarlos en la que denomino Epistemología del Sujeto Cognoscente (4.3.2). Por fin, mostraré aquello que distancia a esa epistemología de la que postulo, es decir, de la del Sujeto Conocido (4.3.3).

4.3.1. De la epistemología a la reflexión epistemológica

Considero que las ciencias sociales requieren de una reflexión epistemológica a partir de sus propios desarrollos teóricos y de la práctica de la investigación empírica. Esta reflexión está presente en la actividad cotidiana del científico cuando intenta resolver problemas originados en su investigación, aunque la lleve a cabo sin darle este nombre al plantearse interrogantes, acerca de las particularidades de los sujetos, situaciones, acontecimientos, procesos que analiza, acerca de las características de los métodos con los que accederá a ellos, acerca de los conceptos que habrá de aplicar y, entre otros, acerca de las teorías que perfilan el contenido semántico de esos conceptos, acerca

del alcance o de las restricciones de las teorías legitimadas como tales y acerca de la necesidad de verificar o de crear teoría.

La epistemología se interroga acerca de cómo la realidad puede ser conocida, acerca de la relación entre quien conoce y aquello que es conocido, acerca de las características, de los fundamentos, de los presupuestos que orientan el proceso de conocimiento y la obtención de los resultados, acerca de la posibilidad de que ese proceso pueda ser compartido y reiterado por otros a fin de evaluar la confiabilidad de esos resultados.

A diferencia de la epistemología, la reflexión epistemológica no intenta ser una disciplina acabada sino que constituye una actividad persistente, creadora, que se renueva una y otra vez, en la que las preguntas muerden ávidamente, resquebrajan la cáscara de un fruto que no siempre está maduro y cuyo dulzor, la mayor parte de las veces, se hace esperar o no siempre se alcanza. Lejos de buscar reglas comunes a los distintos procesos de conocimiento, la reflexión epistemológica intenta dar cuenta de las dificultades con las que el que conoce se enfrenta cuando las características de aquello que intenta conocer son inéditas o, cuando aun no siéndolo, no pueden ser, en todo o en parte, registradas, observadas, comprendidas con las teorías y/o conceptos existentes y con las estrategias metodológicas disponibles.

De acuerdo con la concepción que postulo, la pregunta cuyas respuestas vengo exponiendo sería mejor planteada de esta manera:

¿Debe la reflexión epistemológica acompañar a las decisiones metodológicas?

La respuesta es positiva, debido a que la reflexión epistemológica está profundamente ligada a la elucidación de los paradigmas vigentes en la producción de cada disciplina. Defino a estos paradigmas como los *marcos teórico-metodológicos utilizados por el investigador para interpretar los fenómenos sociales en el contexto de una determinada sociedad* (Vasilachis de Gialdino, 1992a).

Así como la noción de paradigma elaborada como resultado de la observación de la forma de desarrollo de un determinado ámbito del conocimiento (Kuhn, 1971) no puede aplicarse a otros ámbitos, tampoco las respuestas a los interrogantes, producto de la reflexión epistemológica efectuada en el contexto de una ciencia, pueden configurar un saber *a priori* a partir del cual se encara la actividad de investigación científica en las restantes ciencias. Esos interrogantes surgen del acervo de conocimiento de cada disciplina en relación con la práctica cotidiana de investigación.

Entiendo, por lo tanto, que no es posible plantearse una misma epistemología para todas las disciplinas científicas ni, aun, para una

misma y determinada disciplina. *La reflexión epistemológica es la que nos permite elucidar los distintos paradigmas que dan diferentes respuestas a los interrogantes que se plantea la epistemología.*

Esos distintos paradigmas tienen diversos presupuestos ontológicos –determinan una particular naturaleza de aquello que ha de ser conocido– y, por ende, proponen diferentes métodos para conocer y disímiles criterios de validez para evaluar la calidad de la investigación.

Para emprender la reflexión epistemológica que sugiero es menester, por una parte, liberarse de los dogmatismos de las epistemologías que suponen que la naturaleza ontológica de lo conocido determina la existencia de una sola forma legítima de conocer y, por la otra, reposar la mirada no en el conocimiento científico ya producido sino en la práctica de investigación, en la ciencia que se está haciendo, en los límites con los que quien intenta conocer se enfrenta día a día, y en los esfuerzos que realiza para superarlos.

4.3.2. La coexistencia de paradigmas

La reflexión epistemológica a la que me he venido refiriendo me permite aseverar que en las ciencias sociales coexisten en la actualidad tres paradigmas, dos de ellos consolidados: el materialista-histórico y el positivista, y un tercero –el interpretativo–, en vías de una consolidación que se hace cada vez más evidente. Esos paradigmas, surgidos de perspectivas teóricas afianzadas, tienen disímiles presupuestos ontológicos, epistemológicos y, por lo tanto, metodológicos, de allí que el avance y la reflexión producidos al interior de uno de ellos no puedan ser aplicados, sin más, a los restantes. Asimismo, esos paradigmas están con frecuencia en la base de los modelos interpretativos utilizados por los hablantes para dar cuenta de la realidad social.

El estudio de la teoría sociológica con la atención puesta en la investigación empírica me ha posibilitado observar:

- a) que las ciencias sociales no progresan «reemplazando las antiguas teorías por otras nuevas» (Kuhn, 1978: 26);
- b) que el tipo de acumulación que se da en el conocimiento de las ciencias sociales es, predominantemente, de tipo intraparadigmático; y
- c) que las discontinuidades que se observan no son signos de la falta de progreso o de desarrollo de estas disciplinas, sino muestras indiscutibles de *un tipo de desarrollo diferente* al propuesto por el modelo de conocimiento aplicable a las ciencias naturales.

La coexistencia de paradigmas no constituye, entonces, una excepción, sino la regla en las ciencias sociales y, en nuestros días, ya no genera significativas controversias (Vasilachis de Gialdino, 1987; 1992a; Guba y Lincoln, 1994; Tashakkori y Teddlie, 1998). Esos distintos para-

digmas definen de manera diversa lo que entienden por conocimiento y por producción de conocimiento (Kincheloe, 2005: 340). La aceptación de tal copresencia surge unida a la necesidad del empleo de distintos métodos, engarzados en esos diversos paradigmas, más para captar la compleja y múltiple naturaleza de la realidad que para garantizar la validez de los resultados obtenidos (Moran-Ellis et al., 2006: 48-49) o, en otros términos, más para profundizar el análisis que para buscar la objetividad (Fielding y Schreier, 2001).

Indicaré, brevemente, cuáles son las características más relevantes de los tres paradigmas que, entiendo, coexisten en las ciencias sociales.

Considero que los siguientes son los presupuestos más significativos del *paradigma positivista*: a) la observación exterior de los fenómenos sociales, b) las leyes sociales como expresión de regularidades, c) las explicaciones causales, y d) la verificabilidad y/o refutabilidad de las teorías.

Por su parte, los criterios fundamentales del *paradigma materialista-histórico* se vinculan con: a) el carácter real y comprobable empíricamente de las principales premisas, que son: los individuos reales, su acción, sus condiciones materiales de vida, tanto las que encuentran como las que crean con su acción, b) la necesidad de conocer elevándose de lo más simple a lo más complejo y de lo más concreto a lo más abstracto, c) el movimiento dialéctico y, para el neomarxismo y para la teoría crítica, d) la totalidad concreta y la voluntad de totalidad como categoría crítica, y e) la realidad social frente a sus posibilidades utópicas.

El *paradigma interpretativo* no está aún del todo consolidado. Su fundamento radica en la necesidad de comprender el sentido de la acción social en el contexto del mundo de la vida y desde la perspectiva de los participantes (Vasilachis de Gialdino, 1992a: 43). Sus cuatro supuestos básicos se vinculan, específicamente, con la consideración del lenguaje como un recurso y como una creación, como una forma de reproducción y de producción del mundo social (Vasilachis de Gialdino, 1992b: 153). Estos supuestos son los siguientes:

- a) *la resistencia a la «naturalización» del mundo social*: a diferencia de la naturaleza, la sociedad es una producción humana respecto de la cual el análisis de los motivos de la acción, de las normas, de los valores y de los significados sociales prima sobre el de la búsqueda de la causalidad, de las generalizaciones y de las predicciones asociadas al mundo físico y de los estados de cosas;
- b) *la relevancia del concepto de mundo de la vida*: este mundo constituye el contexto en el que se dan los procesos de entendimiento, que proporciona los recursos necesarios para la acción y que se presenta como horizonte, ofreciendo a los actores patrones y modelos de interpretación;

- c) *el paso de la observación a la comprensión y del punto de vista externo al punto de vista interno*: la comprensión de la realidad simbólicamente preestructurada de cada contexto requiere de la función participativa del intérprete, que no «da» significado a lo observado sino que hace explícita la significación «dada» por los participantes; y
- d) *la doble hermenéutica*: los conceptos de segundo grado creados por los investigadores para reinterpretar una situación que ya es significativa para los participantes son, a su vez, utilizados por los individuos para interpretar su situación, convirtiéndose, en virtud de esa apropiación, en nociones de primer orden.

Investigaciones efectuadas en vinculación con las representaciones construidas por la prensa escrita y por el discurso político respecto del trabajo y de los trabajadores (Vasilachis de Gialdino, 1997; 2002), respecto de los jóvenes asociados con el delito (Vasilachis de Gialdino, 2004) y en la prensa escrita respecto de las personas pobres (Vasilachis de Gialdino, 2003) y de los conflictos sociales (Vasilachis de Gialdino, 2005), desde una perspectiva en la que se unen la sociología, la lingüística y el derecho, me han llevado a dar cuenta del proceso que denomino de *triple hermenéutica*. Este proceso se produce cuando los investigadores preinterpretan los procesos, las situaciones sociales que analizan y la identidad de los sujetos que en ellas participan de acuerdo con los modelos interpretativos vigentes en discursos enraizados en las situaciones de poder, y que tienden a conservarlas. Estos discursos que, por lo común y como he observado, son reproducidos mayoritariamente por la prensa escrita proveen de los modelos interpretativos predominantes, los cuales: a) determinan la preinterpretación de los científicos, y b) son empleados, junto con esta, como recursos cognitivos por los actores sociales para comprender y definir su situación y para determinar la propia capacidad y posibilidad de modificar esa situación. Se cierra, así, un círculo de interpretación en el que los modelos interpretativos predominantes se reproducen y los alternativos, los que plantean el disenso (Habermas, 1990: 88) tienen pocas posibilidades de ser incorporados al mundo de la vida.

Tal como propuse en trabajos anteriores (Vasilachis de Gialdino, 1992a: 57), los métodos cualitativos suponen y realizan los postulados del paradigma interpretativo. Acepto, pues, que la investigación cualitativa es una forma de ver (Morse, 2005a: 287), pero entiendo que esa «visión» goza de un plus que es el que le otorga el paradigma interpretativo a través del cual el investigador privilegia lo profundo sobre lo superficial, lo intenso sobre lo extenso, lo particular sobre las generalidades, la captación del significado y del sentido interno, subjetivo, antes que la observación exterior de presuntas regularidades objetivas.

Como expresa Silverman (1994), la mayor parte de los investigadores cualitativos ha preferido describir e iluminar el significativo

mundo social de acuerdo con las prescripciones del paradigma interpretativo, centrándose en la comprensión, en el significado de la palabra y de la acción, en el sentido que se expresa en el lenguaje. Ese lenguaje es compartido, intersubjetivo, designa, describe, refiere y, además, es utilizado para realizar acciones (Schwandt, 1999: 453).

También para Knoblauch, Flick y Maeder (2005) los métodos cualitativos pueden caracterizarse por su alineamiento con el paradigma interpretativo. Este paradigma está basado en teorías como el interaccionismo simbólico, la fenomenología, la hermenéutica, la etnometodología, las que señalan la importancia de estudiar la acción y el mundo social desde el punto de vista de los actores. En nuestros días, aseveran, la investigación cualitativa se apoya y depende de una concepción orientada hacia el significado, el contexto, la interpretación, la comprensión y la reflexividad. Es, pues, su enraizamiento en el paradigma interpretativo, no positivista, lo que otorga unidad a los métodos cualitativos.

4.3.3. De la Epistemología del sujeto cognoscente a la Epistemología del sujeto conocido

Entiendo que los tres paradigmas a los que he aludido, y que coexisten en las ciencias sociales, forman parte de la que denomino «Epistemología del sujeto cognoscente». Esta epistemología está centrada en el sujeto que conoce ubicado espacio-temporalmente, en sus fundamentos teórico-epistemológicos y en su instrumental metodológico. Tal sujeto, con esos recursos cognitivos, aborda al sujeto que está siendo conocido y la situación en la que se halla. Ese sujeto conocido podrá ser aprehendido presuponiendo o no que sus características son asimilables a las de un elemento exterior, objetivo y objetivable según sea que la perspectiva de quien lo conoce se aproxime o se aleje del paradigma positivista. Entonces, cuanto más cercana al paradigma interpretativo esté la orientación de ese sujeto que conoce, más reducida será la distancia supuesta entre él y ese otro sujeto que está siendo conocido.

Sin embargo, este acortamiento de la distancia no significa cambio de perspectiva epistemológica, debido a que el sentido del vínculo es el que subyace en la epistemología tradicional, la que postula una relación predominantemente dualista y unidireccional entre el que conoce y el que es conocido, partiendo del primero para arribar al segundo. Este último recibe apaciblemente la mirada del observador, pudiendo ser construido discursivamente y transformado vivencialmente como consecuencia del alcance y de las características de esa mirada. En este proceso de conocimiento el sujeto cognoscente queda como actor primordial, manteniendo la distancia necesaria como para asegurar la objetividad de su conocimiento, y suponiendo una diferencia que lo separa del

sujeto conocido y que lo preserva de ser, él también, transformado durante dicho proceso (Vasilachis de Gialdino, 2003: 21-22).

La «Epistemología del sujeto conocido» no tiene su origen en la especulación pura. Por el contrario, surge como consecuencia de mi intento de abordar, mediante los aportes teórico-metodológicos de los citados tres paradigmas, y aceptando su coexistencia, el estudio de la pobreza extrema en la ciudad de Buenos Aires, centrándome en las personas que definen su domicilio como «en la calle». El grupo de comparación estuvo conformado por las familias que viven en hoteles, casas recuperadas, habitaciones prestadas y compartidas, entre otros, o que, por el carácter precario de las formas de acceso a la vivienda que ocupan o de las reales posibilidades de conservarla, están en riesgo de perderla y quedar también sin techo, en la calle.

La Epistemología del sujeto conocido que propongo no se presenta como un producto acabado ni intenta sustituir a la Epistemología del sujeto cognoscente, ni a los paradigmas que esta propone como medios de explicación y/o comprensión de la realidad, ni a los disímiles métodos definidos y caracterizados al interior de esos paradigmas, ni a los diferentes conceptos cuyo significado está determinado por cada uno de esos mismos paradigmas o teorías consolidadas como tales.

Por el contrario, la Epistemología del sujeto conocido viene a hablar allí donde la Epistemología del sujeto cognoscente calla, mutila o limita, e intenta que la voz del sujeto conocido no desaparezca detrás de la del sujeto cognoscente, o sea tergiversada como consecuencia de la necesidad de traducirla de acuerdo con los códigos de las formas de conocer socialmente legitimadas.

Seguidamente me referiré a las características más salientes de la Epistemología del sujeto conocido respecto de: a) la validez del conocimiento, b) la capacidad de conocer, c) las formas de conocer, d) el alcance del conocimiento, y e) el desarrollo del conocimiento.

a) En cuanto a la *validez del conocimiento* puede sostenerse que una de las condiciones del conocimiento científico para la Epistemología del sujeto conocido es que los sujetos no sean considerados como objetos sino como sujetos, pero sujetos con una realidad ontológica distinta a la presupuesta en la epistemología anterior, es decir, la del sujeto cognoscente.

La resistencia del investigador a considerar como objetos a los sujetos que participan del proceso de conocimiento se funda, para la Epistemología del sujeto conocido, no en el hecho de postular otra concepción acerca de la naturaleza ontológica de la realidad social, sino en la circunstancia de plantear características ontológicas diferenciales respecto de la identidad del ser humano.

Esta identidad posee dos componentes: el esencial y el existencial. Mientras el primero constituye el elemento común que identifica

a los hombres/mujeres como hombres/mujeres y los iguala a los otros hombres/mujeres, el segundo constituye el aspecto diferencial que distingue a cada hombre/mujer de los otros hombres/mujeres y lo/a hace único/a frente a todos ellos. Así, por ejemplo, en un contexto espacial y temporalmente determinado, la identidad social, la política, la religiosa, la laboral serían expresiones del componente existencial de la identidad.

La ruptura primero ontológica y después epistemológica que propongo surge de los datos recogidos, de la unicidad existencial que me ha permitido identificar a cada una de las personas que han sido sujeto conocido en el proceso compartido de conocimiento. Ese rasgo distintivo unido a la presencia, repetidamente manifestada, de ese aspecto común a todas las mujeres y hombres me ha llevado a postular la igualdad esencial entre los seres humanos como presupuesto básico de la Epistemología del sujeto conocido.

Si propongo, entonces, hablar de Metaepistemología es porque ambas epistemologías, la del Sujeto Cognoscente y la del Sujeto Conocido, se complementan sin excluirse y porque las concepciones teóricas acerca del sujeto que se está conociendo y que operan como parte del horizonte interpretativo del investigador, no serán rechazadas sino en la medida en que impidan a ese sujeto conocido manifestarse en su integridad y al investigador transformarse como efecto de esa manifestación. De manera tal, la Epistemología del sujeto conocido rompe, respecto de la Epistemología del sujeto cognoscente, con sus conceptos, sus categorías, sus modelos, sus esquemas, sus leyes, sus formas de ver, de diferenciar y de justificar las diferencias, sobre todo, si esas diferencias se fundan en la inadmisión del principio de igualdad esencial.

La Metaepistemología, entonces: a) contiene ambas epistemologías, y tiende a evitar que sean rechazadas formas de conocer distintas a las legitimadas actualmente en el campo de la ciencia y, por tanto, b) propone recuperar, a la vez: 1) las exigencias que para la Epistemología del sujeto cognoscente debe tener el conocimiento científico, y 2) la posibilidad de que el sujeto conocido sea al mismo tiempo una parte activa en la construcción cooperativa del conocimiento y una presencia no oscurecida o negada, sino integralmente respetada en la transmisión de este.

Por consiguiente, la validez del conocimiento, para la perspectiva de la Epistemología del sujeto conocido, será más lograda cuanto menos se tergiversen las acciones, los sentimientos, los significados, los valores, las interpretaciones, las evaluaciones, en fin, la identidad de ese sujeto conocido (Vasilachis de Gialdino, 2003: 28).

b) Con relación a la *capacidad de conocer* entiendo que la ruptura con la epistemología tradicional basada en un planteo ontológico acerca de la identidad del sujeto conocido, al que ya apunté, me lleva a

extender el principio de la igualdad esencial al proceso de conocimiento y a postularlo respecto de los sujetos de la *interacción cognitiva*, es decir, la que tiene lugar durante dicho proceso. En esa interacción dos –o más– personas con igual capacidad esencial de conocer se comunican y, mediante esa comunicación, amplían y profundizan conjuntamente su conocimiento acerca del otro, acerca de la capacidad y de las formas de conocer, acerca del proceso de conocimiento y acerca de sí mismos en lo que dichos sujetos tienen de idéntico. Es decir, que dado que ambos sujetos tienen en común una de las dos dimensiones de su identidad –la esencial–, poseen como consecuencia una idéntica capacidad innata de conocer, la cual debería ser el eje de una Epistemología Primera, que excede el ámbito de la propuesta que aquí adelanto.

En las anteriores formas de conocer, a las que ubico en la Epistemología del sujeto cognoscente, los sujetos a ser conocidos, por lo general, son inducidos a mantener una actitud pasiva en el proceso de conocimiento. Son considerados como distintos, como ajenos, como lejanos y observados, interrogados, comprendidos por el investigador, quien a partir de los datos que estos le proveen y mediante el instrumental gnoseológico de su área de conocimiento verifica y/o genera teorías e hipótesis y/o elabora explicaciones y/o interpretaciones que estarán en el núcleo de los resultados obtenidos.

Como en todo este proceso el protagonista relevante es el que conoce, el foco está puesto en el conocimiento que produce y no en la procedencia de ese conocimiento, es decir, en el resultado y no en la génesis del dato y en las condiciones y características del proceso de conocimiento.

Para la Epistemología del sujeto conocido ese proceso es de importancia fundamental. A diferencia de las principales orientaciones que inician y consolidan el paradigma interpretativo, no se trata ya ni de «entender la acción social interpretándola» (Weber, 1944: 4), ni de «comprender sus motivos *para y porque*» (Schütz, 1972: 58), ni de «hacer explícita la significación dada» (Habermas, 1985: 41) por los actores sociales a su acción en el proceso de comunicación. Se trata de considerar el resultado del proceso de conocimiento como una construcción cooperativa en la que sujetos esencialmente iguales realizan aportes diferentes. Esos aportes son el resultado del empleo de diferentes formas de conocer, una de las cuales es la propia del conocimiento científico (Vasilachis de Gialdino, 2003: 30).

c) En lo que se refiere a las *formas de conocer* es menester recordar que la interacción cognitiva que tiene lugar en el proceso de conocimiento se presenta mediada tanto respecto del sujeto que conoce como respecto del sujeto que es conocido. Ninguno de los participantes en esa interacción puede evitar recurrir al cúmulo de representaciones que caracterizan, definen y ubican a aquel con quien dialoga. El cientí-

fico apela, habitualmente, a las diferentes teorías generales, de alcance medio, sustantivas, formales, entre otras, que ya han intentado describir, explicar, interpretar la realidad y la acción de los sujetos a los que alcanza su investigación. El sujeto conocido recurre, también, a un conjunto de nociones, representaciones e imágenes sociales a través de las que situará al investigador y a su actividad en la sociedad y que le servirán, a su vez, para situarse frente a él.

Las representaciones creadas por las teorías que han «sensibilizado» al investigador le preanuncian aquello que va a encontrar, dibujan el rostro del sujeto conocido antes de que el sujeto cognoscente se aproxime a él, y determinan el comportamiento y las actitudes, las preguntas y las observaciones, las palabras, los silencios y los gestos de ese sujeto cognoscente.

Por lo demás, la relación que ese mismo sujeto presuponga entre él y el sujeto conocido durante el proceso de conocimiento va a estar condicionada por la concepción de ese sujeto cognoscente acerca del lugar que le conceda, respecto de la diferenciación social, a la posesión del conocimiento científico como bien de carácter simbólico.

Lo más probable es que, cuanto mayor sea el valor que se le otorgue al conocimiento científico en el modelo de sociedad que el investigador considera como deseable, mayor será el impedimento de ese investigador para aceptar el principio de la igualdad esencial como guía de la interacción cognitiva, y mayores serán los límites con los que se encontrará la total manifestación del sujeto conocido.

La forma en la que el investigador define su posición en la sociedad se vincula, pues, con la actitud que asume en el proceso de conocimiento.

Si hablo de interacción cognitiva es, precisamente, porque la suposición de la común identidad de los sujetos presentes en el proceso de conocimiento anuncia la misma posibilidad de cada uno de influir sobre el otro, sin que ninguno tenga mayor probabilidad de fijar los términos y las condiciones de esa interacción. Este sujeto conocido activo y no pasivo, como siendo y haciendo, no como estando y aceptando, como produciendo conocimiento, no como proveyendo de datos útiles para que otros conozcan, ni considerado sólo como un depósito de esos datos (Holstein y Gubrium, 1995: 4), es el que marca la diferencia entre una epistemología centrada en el sujeto cognoscente y otra, la que propongo, centrada en el sujeto conocido.

Si el sujeto cognoscente no reconoce en el sujeto conocido el componente identitario común que los hace iguales, difícilmente podrá admitir su misma capacidad para conocer, y si esta no es aceptada, el conocimiento obtenido no podrá ser el resultado compartido de una construcción cooperativa. Esa construcción dependerá, por un lado, de la posibilidad del sujeto conocido de manifestarse integralmente, de evidenciar, de expresar los diversos aspectos de los componentes esen-

cial y existencial de su identidad y, por el otro, de que al mismo tiempo el sujeto cognoscente abra su ser a la conmoción y a la transformación que esa manifestación le provoca y se manifieste, a su vez, en toda su integridad (Vasilachis de Gialdino, 2003: 35).

d) Para abordar el *alcance del conocimiento* es fundamental tener presente que el investigador no se presenta ante el sujeto conocido de una manera inocente, desinteresada y espontánea sino que, más bien, este encuentro aparece marcado desde su inicio por los propósitos, por los objetivos de su indagación, por su necesidad y aspiración de verificar una hipótesis o de responder a la pregunta de investigación que constituye el corazón de su diseño (Maxwell, 1996: 49). Así, la interacción natural será más difícil cuanto más presionado se sienta el investigador por orientarla en el sentido de la información que requiere. Mientras que para la Epistemología del sujeto cognoscente la palabra, los silencios, los gestos, las acciones y las relaciones del sujeto conocido son los medios a través de los que, voluntaria o involuntariamente, suministra «datos» útiles al investigador que los interpretará para establecer en qué medida corroboran sus hipótesis o para crear conceptos, teorías e hipótesis a partir de esos datos, para la epistemología que propongo el desarrollo de la investigación tiene otro sentido.

La decisión del investigador acerca de si seleccionará los rasgos que le son comunes con el sujeto conocido o aquellos otros que considera que lo diferencian de él y de otros, está fuertemente vinculada con los propósitos, con el «¿para qué?» y el «¿para quién?» de la investigación que realiza. Por eso tal decisión no puede sino ir acompañada de una reflexión para saber, por ejemplo, si su intento radica en transformar o en mantener el modelo vigente de sociedad o si busca modificar o conservar su posición en ella.

El investigador, por lo tanto, no puede sino recapacitar acerca de si su conocimiento contribuye a la reproducción de la sociedad, de sus jerarquizaciones, de sus relaciones, de sus exclusiones o, por el contrario, si intenta mostrar la injusticia de toda violación del principio de igualdad esencial y, por lo tanto, de todas las formas de opresión que nieguen esa igualdad. Por eso el estudioso ha de interrogarse sobre la utilidad de su conocimiento, si agrega algo al que ya poseen los individuos del contexto que estudia, si les posibilita comunicarse, obtener los recursos para vivir, amar, desear, trascender, elegir su destino, ya que toda indiferencia de su parte respecto de la práctica y de los resultados de su investigación puede traducirse en un acto de violencia sobre aquellos que deben ser considerados como iguales.

e) Por último, en cuanto al *desarrollo del conocimiento* es preciso reiterar que para las nuevas formas de conocer que propongo, el sujeto

que conoce no solo no puede estar separado del sujeto conocido sino que es en el proceso de conocimiento en el que ambos, identificándose con el otro en aquello que tienen de iguales y que los identifica como hombres o mujeres, incrementan el conocimiento que poseen sobre sí mismos y sobre el otro y aumentan, además, su conocimiento por medio de una construcción cooperativa de la que ambos participan por igual, pero realizando contribuciones diferentes. No se trata ya ni de una ontología de la representación ni de una ontología de la pertenencia (Berti, 1994: 50-51; Vattimo, 1994: 144) sino de una ontología de la *mutua manifestación* de ambos sujetos de la interacción cognitiva.

Esa manifestación no solo es la de cada sujeto, sino que está constituida por la síntesis de ambas en un proceso en el que, por sucesivos pasos, cada uno transforma su identidad al incorporar a ese otro que es esencialmente idéntico a él y existencialmente otro, diverso de él. En ese proceso, en el que cada uno no deja de su identidad sino aquello que es por demás contingente, se fortalece el componente común de esa identidad y se acepta y reconoce el componente diferencial, aquel que hace a todo hombre o mujer único/a en su diferencia.

Si este proceso de mutua manifestación se produce, difícilmente pueda tergiversarse la identidad de alguno de los dos sujetos, y ambos pueden conocer al mismo tiempo sobre su propia capacidad de conocer y sobre el proceso de conocimiento.

Para la Epistemología del sujeto conocido la validez del conocimiento depende de que se haya captado de manera integral la identidad del sujeto conocido sin que esta haya sido desmembrada, dispersada, reducida, es decir, que esa validez no tendrá lugar si no se han considerado, al mismo tiempo, las dimensiones esencial y existencial de esa identidad. Esta captación está condicionada por la posibilidad del sujeto conocido de manifestarse en toda su identidad, y esa manifestación no puede darse sin el reconocimiento por el sujeto cognoscente del carácter común de la identidad de ambos sujetos del proceso de conocimiento. Dicha validez, ligada profundamente al principio de igualdad esencial, debe, pues, estar presente en todas las etapas de la investigación; en la recolección de los datos, en su interpretación, análisis y/o codificación, en la construcción de conceptos, categorías y teorías y en la exposición de los resultados.

De esta manera, la validez, para la Epistemología del sujeto conocido, a diferencia de la presupuesta en la Epistemología del sujeto cognoscente, pero sin excluirla, depende de la actitud, de la conversión del sujeto cognoscente en un igual, pero distinto al sujeto conocido, ya que si esta conversión no se produce y no se hace uno con él, carece de la legitimidad suficiente como para expresar como suya la palabra del sujeto conocido. Dicha actitud supone no solo la capacidad de ver el mundo a través de los ojos del otro sino, además, de comprender a ese otro en los términos de su propio mundo de la vida, reconociendo su derecho a

resistir las objetivaciones de las que es habitualmente sujeto y a definir su mundo en sus propios términos (Vasilachis de Gialdino, 2003: 45).

He expuesto tres distintas posiciones que responden a la pregunta *¿Están las decisiones metodológicas enraizadas en presupuestos epistemológicos?* La primera de ellas, negativa, cuenta con escaso apoyo; quienes la sostienen entienden que la investigación cualitativa no debe permanecer encerrada en determinados paradigmas o tradiciones y que la práctica de investigación no necesita estar precedida por la resolución de problemas teóricos, epistemológicos o metodológicos.

La segunda respuesta a esta pregunta es afirmativa y goza de un amplio consenso. Quienes se ubican en esta posición aseveran que las cuestiones de paradigmas prevalecen sobre las de métodos, y que los investigadores cualitativos abordan sus estudios con un sistema básico de presupuestos ontológicos, epistemológicos, axiológicos y metodológicos que los orientan. Estos presupuestos están presentes tanto a lo largo de todo el proceso de investigación como en la representación textual de los resultados, y deben hacerse explícitos para referir a ellos los criterios a los que obedecerá la evaluación de la calidad de la investigación.

Como tercer respuesta expongo mi propia concepción, y con tal objetivo reformulo de este modo la interpelación a la que vengo aludiendo: ¿debe la reflexión epistemológica acompañar a las decisiones metodológicas?

A diferencia de la epistemología, la reflexión epistemológica no aspira a ser una disciplina acabada sino que constituye una actividad persistente y creadora que da cuenta de los logros pero, también, de las limitaciones, de las dificultades y de las dudas con las que se enfrenta quien intenta conocer. La respuesta a tal interrogante no puede ser sino afirmativa, porque esa reflexión está unida al develamiento de los paradigmas presentes en la producción de cada disciplina. La coexistencia de paradigmas en las ciencias sociales ya está fuera de todo debate. Ubico a los tres predominantes –positivista, materialista-histórico e interpretativo– en la que denomino Epistemología del sujeto cognoscente, porque es a partir de ese sujeto que se construyen, desarrollan, aplican, legitiman y cuestionan las distintas formas de conocimiento. Con la Epistemología del sujeto conocido que propongo, intento producir una ruptura ontológica a nivel de la identidad de los seres humanos, considerando, al unísono, tanto el componente esencial de esa identidad –que los hace iguales– como el existencial –que los hace únicos y distintos–. La captación de esos disímiles componentes de la identidad es el requisito de la validez de la investigación cualitativa asentada en la Epistemología del sujeto conocido.

5. Conclusiones

¿Qué hay de nuevo en la metodología cualitativa?

Nada y todo a la vez. Nada que no se haya creado, que no se haya construido a partir de la profundización, superación, extensión de los presupuestos, métodos, estrategias, tradiciones y técnicas propias de la investigación cualitativa, que le permitieron y permiten avanzar día a día con pasos más o menos acelerados hacia uno u otro destino según los diversos contextos, las distintas orientaciones, las disímiles perspectivas, los variados problemas que aborda desde su particular y renovado enfoque.

Todo si se acepta, como con la Epistemología del sujeto conocido que propongo, entre otras, la necesidad de modificar los presupuestos ontológicos acerca de la identidad del ser humano, acerca del componente esencial y existencial de esa identidad, acerca de la construcción cooperativa del conocimiento en las ciencias sociales, derivada de la idéntica capacidad de conocer de los distintos sujetos de la interacción cognitiva.

Todo porque las nociones empleadas hasta aquí para caracterizar la investigación cualitativa y la relevancia, para ella, de captar la propia perspectiva de los actores sociales en sus propios términos cambian, se transforman profundamente, aunque los vocablos sean los mismos, a la luz de la Epistemología del sujeto conocido. Entre esas nociones, y refiriéndome a distintos aportes, he citado las siguientes: «experiencia interna», «experiencias vitales», «punto de vista interno», «sentido subjetivo», «perspectiva de los participantes», «perspectivas subjetivas», «vivencias», «narrativas personales», «relatos», «historias de la experiencia humana», «historias de vida», «significado que las personas otorgan a sus acciones, interacciones, vidas, sucesos, situaciones», entre otras.

La Epistemología del sujeto conocido provoca, pues, una modificación primero ontológica, y luego epistemológica, a nivel de quién es ese actor participante, su semejanza y diferencia con el investigador, qué y cómo conoce, el valor que tiene su conocimiento, las características de este, qué y cuánto depende de él el conocimiento que produce el investigador, y la medida en que esa producción puede tergiversar los deseos, las expectativas, las esperanzas de ese actor que es, ahora, reconocido como un sujeto primordial del proceso de conocimiento.

No basta, entonces, con acortar la distancia que nos separa del sujeto conocido, no basta con aproximarse a él, es menester reconocerlo como igual, como libre, tan libre como para construir sus propias representaciones, cuestionar las nuestras, proveernos de un lenguaje con

cuyas palabras logremos decir lo que tantas veces no sabemos cómo decir y de un sentido con el cual no «atribuir», sino reconocer la multiplicidad de sentidos, de visiones, de mundos, de búsquedas, de esperadas realizaciones.

Las investigadoras e investigadores cualitativos, en especial quienes no pertenecemos a ninguno de los ámbitos académicos en los que se producen las consignas de aquello que «es» y «debe ser» la investigación cualitativa, nos enfrentamos a una difícil opción: cumplir esas consignas, esas prescripciones, aunque nuestras situaciones, experiencias, investigaciones nos lleven, muchas veces, a reconocer sus límites o bien revisar esas consignas a la luz de las formas de conocimiento que nuestras propias investigaciones nos alientan a producir y a consolidar.

Como puede advertirse a lo largo de este capítulo, la segunda ha sido mi opción, fundada en una concepción que he elaborado a lo largo de distintos y prolongados procesos de investigación: es a partir de los datos que se puede crear teoría, pero es también a partir de ellos, cuando son provistos por «otros» a los que consideramos como iguales a «nosotros», que es posible el intento de modificar los presupuestos ontológicos y, a partir de allí, proponer una distinta epistemología. En esa Epistemología, que denominamos del Sujeto Conocido, el que conoce abandona el lugar que le confiere el conocimiento científico y que lo separa de aquellos a quienes conoce, y asume un otro lugar que lo identifica con ellos, que los hace iguales. Es a partir de esa igualdad que la distancia se acorta, desaparece, y el que conoce se encuentra en su *mis-midad* con aquel que está conociendo.

A la pregunta *¿Qué hay de nuevo en la investigación cualitativa?* respondería, entonces, que nada y todo a la vez. Nada si se reconoce que los avances más o menos rápidos hacia uno u otro destino se realizaron a partir de la profundización, enriquecimiento y extensión de los presupuestos, métodos, estrategias, tradiciones y técnicas de la investigación cualitativa. Todo si se admite la necesidad de modificar los presupuestos ontológicos acerca de la identidad del ser humano como, por ejemplo, lo propone la Epistemología del sujeto conocido. Este cambio ontológico vendría a dar un nuevo sentido a ciertas expresiones, entre las que mencioné el «punto de vista interno», la «experiencia interna», la «perspectiva subjetiva», la «narrativa personal»; en las que se ha enfatizado a fin de señalar las características diferenciales de la investigación cualitativa respecto de otro tipo de indagaciones. Ese cambio ontológico en el «quién» es conocido produce una modificación epistemológica en el «cómo» ese «quién», ese «otro», es conocido, en el valor de su conocimiento y de su contribución en la interacción cognitiva. Ese cambio ontológico es el que me permite postular la Epistemología del sujeto conocido como presupuesto epistemológico de la metodología cualitativa. Como la Metaepistemología supone la copresencia de dicha epistemología con la del Sujeto Cognoscente y la mutua comple-

mentación de ambas, el paradigma interpretativo sería, entonces, el presupuesto de la investigación cualitativa en el ámbito de esa Epistemología del sujeto cognoscente.

Bibliografía recomendada

- Creswell, J. W. 1998. *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing among Five Traditions*. Thousand Oaks, California, Sage.
 Flick, U. 1998. *An Introduction to Qualitative Research*. Londres, Sage.
 Mason, J. 1996. *Qualitative Researching*. Londres, Sage.
 Seale, C. 1999. *The Quality of Qualitative Research*. Londres, Sage.

Publicaciones periódicas

- Qualitative Health Research*
Qualitative Research
Qualitative Inquire
Forum: Qualitative Social Research (on line)

Referencias

- Atkinson, P. 2005. «Qualitative Research – Unity and Diversity». *Forum: Qualitative Social Research*, 6 (3), art. 26. Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/3-05/05-3-26-e.htm>. Fecha de acceso: 15-10-2005.
- Atkinson, P.; Coffey, A. y Delamont, S. 1999. «Ethnography. Post, past and present». *Journal of Contemporary Ethnography*, 28 (5), pp. 460-471.
- . 2001. «A debate about our canon». *Qualitative Research*, 1 (1), pp. 5-21.
- Berti, E. 1994. ¿Cómo argumentan los hermeneutas?, en G. Vattimo (comp.), *Hermenéutica y racionalidad*. Bogotá, Norma.
- Ceci, C.; Houger Limacher, L. y McLeod, D. L. 2002. «Language and power: ascribing legitimacy to interpretive research». *Qualitative Health Research*, 12 (5), pp. 713-720.
- Coffey, A. 1999. *The Ethnographic Self. Fieldwork and the Representation of Identity*. Londres, Sage.
- Creswell, J. W. 1998. *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing among Five Traditions*. Thousand Oaks, California, Sage.
- Cutcliffe, J. R. 2003. «Reconsidering reflexivity: introducing the case for intellectual entrepreneurship». *Qualitative Health Research*, 13 (1), pp. 136-148.
- Denzin, N. K. 1997. *Interpretative Ethnography. Ethnographic Practices for the 21st Century*. Thousand Oaks, California, Sage.
- . 1999. «Interpretive ethnography for the next century». *Journal of Contemporary Ethnography*, 28 (5), pp. 510-519.
- . 2000. «Aesthetics and the practices of qualitative inquiry». *Qualitative Inquiry*, 6 (2), pp. 256-265.

- . 2002a. «Review symposium: crisis in representation. Confronting ethnography's crisis of representation». *Journal of Contemporary Ethnography*, 31 (4), pp. 482-490.
- . 2002b. «Social work in the seventh moment». *Qualitative Social Work*, 1 (1), pp. 25-38.
- . 2003. «Reading and writing performance». *Qualitative Research*, 3 (2), pp. 243-268.
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. 1994. «Introduction: entering the field of qualitative research», en N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (eds.), *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, California, Sage.
- Eisner, E. W. 2001. «Concerns and aspirations for qualitative research in the new millennium». *Qualitative Research*, 1 (2), pp. 135-145.
- Fielding, N. G. 1999. «The norm and the text: Denzin and Lincoln's handbooks of qualitative method». *The British Journal of Sociology*, 50 (3), pp. 525-534.
- Fielding, N. y Schreier, M. 2001. «Introduction: on the compatibility between qualitative and quantitative research methods». *Forum Qualitative Social Research*, 2 (1). Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/fqs/fqs-eng.htm>. Fecha de acceso: 12-11-05.
- Flick, U. 1998. *An Introduction to Qualitative Research*. Londres, Sage.
- . 2002. «Qualitative research – State of the art». *Social Science Information*, 41 (1), pp. 5-24.
- Gilgun, J. F. 2005. «“Grab” and good science: writing up the results of qualitative research». *Qualitative Health Research*, 15 (2), pp. 256-262.
- Gobo, G. 2005. «The renaissance of qualitative methods». *Forum: Qualitative Social Research*, 6 (3), art. 42. Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/3-05/05-3-42-e.htm>. Fecha de acceso: 15-10-2005.
- Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. 1994. «Competing paradigms in qualitative research», en N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (eds.), *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, California, Sage.
- Habermas, J. 1985. *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona, Península.
- . 1990. *Pensamiento postmetafísico*. Madrid, Taurus.
- Hammersley, M. 1999. «Not bricolage but boatbuilding. Exploring two metaphors for thinking about ethnography». *Journal of Contemporary Ethnography*, 28 (5), pp. 574-585.
- . 2004. «Towards a usable past for qualitative research». *International Journal of Social Research Methodology*, 7 (1), pp. 19-27.
- Holstein, J. A. y Gubrium, J. F. 1995. *The Active Interview*. Thousand Oaks, California, Sage.
- Janesick, V. J. 2001. «Intuition and creativity: a Pas de Deux for qualitative researches». *Qualitative Inquiry*, 7 (5), pp. 531-540.
- Johnson, B. y Clarke, J. M. 2003. «Collecting sensitive data: the impact on researchers». *Qualitative Health Research*, 13 (3), pp. 421-434.
- Kincheloe, J. L. 2005. «On the next level: continuing the conceptualization of the bricolage». *Qualitative Inquiry*, 11 (3), pp. 323-350.
- Knoblauch, H.; Flick, U. y Maeder, C. 2005. «Qualitative methods in Europe: the variety of social research». *Forum: Qualitative Social Research*, 6 (3), art. 34. Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/3-05/05-3-34-e.htm>. Fecha de acceso: 15-10-2005.

- Koro-Ljungberg, M. 2004. «Impossibilities of reconciliation: validity in mixed theory projects». *Qualitative Inquiry*, 10 (4), pp. 601-621.
- Kuhn, T. 1971. *La estructura de las revoluciones científicas*. México, Fondo de Cultura Económica.
- . 1978. *La revolución copernicana*. Vol. 1, Madrid, Orbis.
- Kvale, S. 1996. *Interviews. An Introduction to Qualitative Research Interviewing*: Thousand Oaks, California, Sage.
- LeCompte, M. 2002. «The transformation of ethnographic practice: past and current challenges». *Qualitative Research*, 2 (3), pp. 283-299.
- Lynch, W. T. 2005. «The ghost of Wittgenstein. Forms of life, scientific method, and cultural critique». *Philosophy of the Social Sciences*, 35 (2), pp. 139-174.
- Mantzoukas, S. 2004. «Issues of representation within qualitative inquiry». *Qualitative Health Research*, 14 (7), pp. 994-1007.
- Marshall, C. y Rossman, G. B. 1999. *Designing Qualitative Research*. Thousand Oaks, California, Sage.
- Marvasti, A. y Faircloth, C. 2002. «Writing the exotic, the authentic, and the moral: romanticism as discursive resource for the ethnographic text». *Qualitative Inquiry*, 8 (6), pp. 760-784.
- Mason, J. 1996. *Qualitative Researching*. Londres, Sage.
- . 2006. «Mixing methods in a qualitatively driven way». *Qualitative Research*, 6 (1), pp. 9-26.
- Mauthner, N. S. y Doucet, A. 2003. «Reflexive accounts and accounts of reflexivity in qualitative data analysis». *Sociology*, 37 (3), pp. 413-431.
- Maxwell, J. 1996. *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*. Thousand Oaks, California, Sage.
- . 2004a. «Reemergent scientism, postmodernism, and dialogue across differences». *Qualitative Inquiry*, 10 (1), pp. 35-41.
- . 2004b. «Using qualitative methods for causal explanations». *Field Methods*, 16 (3), pp. 243-264.
- Miles, M. B. y Huberman, A. M. 1994. *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks, California, Sage.
- Moran-Ellis, J.; Alexander, V. D.; Cronin, A.; Dickinson, M.; Fielding, J.; Sloney, J. y Thomas, H. 2006. «Triangulation and integration: processes, claims and implications». *Qualitative Research*, 6 (1), pp. 45-60.
- Morse, J. 1999a. «Silent debates in qualitative inquiry». *Qualitative Health Research*, 9 (2), pp. 163-165.
- . 1999b. «Qualitative methods: the state of the art». *Qualitative Health Research*, 9 (3), pp. 393-406.
- . 2002a. «Intuitive inquiry». *Qualitative Health Research*, 12 (7), p. 875.
- . 2002b. «Enhancing the usefulness of qualitative inquiry: gaps, directions and responsibilities». *Qualitative Health Research*, 12 (10), pp. 1419-1426.
- . 2002c. «The qualities of qualitative researchers». *Qualitative Health Research*, 12 (8), p. 1019.
- . 2003. «A review committee's guide for evaluating qualitative proposals». *Qualitative Health Research*, 13 (6), pp. 833-851.
- . 2004a. «Qualitative evidence: using signs, signals, indicators, and facts». *Qualitative Health Research*, 14 (6), pp. 739-740.

- . 2004b. «Qualitative significance». *Qualitative Health Research*, 14 (2), pp. 151-152.
- . 2005a. «Fostering qualitative research». *Qualitative Health Research*, 15 (3), pp. 287-288.
- . 2005b. «Qualitative research is not a modification of quantitative research». *Qualitative Health Research*, 15 (8), pp. 1003-1005.
- . 2005c. «What is qualitative research». *Qualitative Health Research*, 15 (7), pp. 859-860.
- . 2005d. «Envolving trends in qualitative research: advances in mixed-method design». *Qualitative Health Research*, 15 (5), pp. 583-585.
- Morse, J. M.; Barrett, M.; Mayan, M.; Olson, K. y Spiers, J. 2002. «Verification strategies for establishing reliability and validity in qualitative research». *International Journal of Qualitative Methods*, 1 (2), art. 2. Disponible en <http://www.ualberta.ca/~ijqm/>. Fecha de acceso: 30-10-05.
- Mruck, K.; Cisneros Puebla, C. A. y Faux, R. 2005. «Editorial: sobre los centros y periferias de la investigación cualitativa». *Forum: Qualitative Social Research*, 6 (3), art. 49. Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/3-05/05-3-49-s.htm>. Fecha de acceso: 15-10-2005.
- Navarro, M. C. 2003. *Identidad y memoria. Relatos de la izquierda revolucionaria sanjuanina*. Tesis de Maestría. Maestría en Derechos Humanos en el Mundo Contemporáneo. Universidad Internacional de Andalucía.
- Patton, Q. M. 2002. «Two decades of developments in qualitative inquiry». *Qualitative Social Work*, 1 (3), pp. 261-283.
- Pyett, P. M. 2003. «Validation of qualitative research in the “real world”». *Qualitative Health Research*, 13 (8), pp. 1170-1179.
- Rager, K. B. 2005. «Compassion stress and the qualitative researcher». *Qualitative Health Research*, 15 (3), pp. 423-430.
- Sandelowski, M. 2002. «Reembodying qualitative inquiry». *Qualitative Health Research*, 12 (1), pp. 104-115.
- Savage, J. 2000. «Participative observation: standing in the shoes of others?». *Qualitative Health Research*, 10 (3), pp. 324-339.
- Schütz, A. 1972. *Fenomenología del mundo social*. Buenos Aires, Paidós.
- Schwandt, T. A. 1999. «On understanding understanding». *Qualitative Inquiry*, 5 (4), pp. 451-464.
- Seale, C. 1999a. «Quality in qualitative research». *Qualitative Inquiry* 5 (4): 465-478.
- . 1999b. *The Quality of Qualitative Research*. Londres, Sage.
- . 2002. «Quality issues in qualitative inquiry». *Qualitative Social Work*, 1 (1), pp. 97-110.
- Silverman, D. 1994. *Interpreting Qualitative Data*. Londres, Sage.
- . 2000. *Doing Qualitative Research. A Practical Handbook*. Londres, Sage.
- . 2005. «Instances or sequences? Improving the state of the art of qualitative research». *Forum: Qualitative Social Research*, 6 (3), art. 30. Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/3-05/05-3-30-e.htm>. Fecha de acceso: 15-10-2005.
- Strauss, A. L. 1989. *Qualitative Analysis for Social Scientists*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Strauss, A. y Corbin, J. 1990. *Basics of Qualitative Research*. Newbury Park, California, Sage.

- Tashakkori, A. y Teddlie C. 1998. *Mixed Methodology. Combining Qualitative and Quantitative Approaches*. Thousand Oaks, California, Sage.
- Vasilachis de Gialdino, I. 1987. «La suposición de paradigmas en la génesis de problemas epistemológicos». Ponencia presentada en el Congreso Internacional Extraordinario de Filosofía, Córdoba, Argentina.
- . 1992a. *Métodos cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.
- . 1992b. «El análisis lingüístico en la recolección e interpretación de materiales cualitativos», en F. Forni; M. A. Gallart e I. Vasilachis de Gialdino, *Métodos cualitativos II. La práctica de la investigación*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.
- . 1997. *La construcción de representaciones sociales: el discurso político y la prensa escrita*. Barcelona, Gedisa.
- . 2002. «Trabajo e identidad: reflexiones epistemológicas a partir de la investigación empírica». *Sociología del Trabajo*, 44, pp. 3-38.
- . 2003. *Pobres, pobreza, identidad y representaciones sociales*. Barcelona, Gedisa.
- . 2004. «El lenguaje de la violencia en los medios de comunicación: las otras formas de ser de la violencia y la prensa escrita», en *Aportes para la convivencia y la seguridad ciudadana*. El Salvador, Programa hacia la construcción de una sociedad sin violencia, PNUD, PRODECA.
- . 2005. «La representación discursiva de los conflictos sociales en la prensa escrita». *Estudios Sociológicos*, XXIII (67), pp. 95-137.
- Vattimo, G. 1994. «La reconstrucción de la racionalidad», en G. Vattimo (comp.), *Hermenéutica y racionalidad*. Bogotá, Norma.
- Weber, M. 1944. *Economía y sociedad*. T. 1, México, Fondo de Cultura Económica.
- Whittemore, R.; Chase, S. K. y Mandle, C. L. 2001. «Validity in qualitative research». *Qualitative Health Research*, 11 (4), pp. 522-537.
- Yanchar, S. C.; Gantt, E. E. y Clay, S. L. 2005. «On the nature of a critical methodology». *Theory & Psychology*, 15 (1), pp. 27-50.

2

Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa

Nora Mendizábal

Se puede considerar a la ciencia como un stock y como un flujo: un conjunto de conocimientos verificados pero provisorios o una actividad productora de ideas. Esta actividad se inicia y se desarrolla mediante la investigación científica planeada, con *diseños* que articulan lógicamente sus elementos constitutivos y que se comunican por medio de *propuestas* o proyectos escritos de investigación. El *diseño* articula lógicamente y coherentemente los componentes principales de la investigación: justificación o propósitos, teoría, preguntas de investigación, método y los criterios utilizados para garantizar la calidad del estudio; este se comunicará luego en un documento, una *propuesta* escrita, para que pueda ser evaluado por diferentes jurados y guiar así al investigador en la continuidad del proceso de investigación.

Dentro de las ciencias sociales los estudios se pueden conducir con diseños estructurados o con diseños flexibles, elección que no está necesariamente vinculada al estilo de indagación cuantitativo o cualitativo adoptado. También hay estudios o programas que, por su magnitud y relevancia, parten de interrogantes complejos que ameritan una aproximación que combine estilos y diseños.

No obstante, el objetivo de este capítulo está circunscrito a presentar las características de los diseños flexibles en la investigación cualitativa dentro de las ciencias sociales. Consta de tres partes: en la primera se presentan los diversos tipos de diseño, los rasgos de los datos cualitativos obtenidos a través del diseño flexible, y las paradojas o di-

lemas de las propuestas escritas. En la segunda parte se describen los elementos principales de un diseño; y en la tercera se desarrollan los lineamientos para la redacción de las *propuestas* escritas y las exigencias institucionales para su presentación.

Como la finalidad última de este capítulo es pedagógica, se ha utilizado expresamente bibliografía que ha demostrado su utilidad en la guía de los investigadores noveles en sus diseños y propuestas de investigación (Maxwell, 1996; Marshall y Rossman, 1999; Creswell, 1998).

1. Los diseños de investigación en ciencias sociales. La paradoja de los diseños flexibles

1.1. Diseños estructurados

Se pueden modelar analíticamente dos tipos de diseños: estructurados y flexibles. El diseño estructurado es un plan o protocolo lineal riguroso, con una secuencia unidireccional, cuyas fases preestablecidas se suceden en el tiempo y las realizan quizá diferentes personas; esta secuencia se inicia con los propósitos de la investigación hasta arribar a la recolección y análisis de los datos. Parte de objetivos finales precisos, un marco teórico que delimita y define conceptualmente su campo de estudio, y una metodología rigurosa para obtener datos comparables. Este diseño no podrá ser modificado en el transcurso del estudio y solo captará aquello que los conceptos operacionalizados delimiten.

Generalmente se ha asociado este diseño a los estudios sociales cuantitativos interesados en la verificación. Si simplificamos los rasgos diversos de estos estudios, podemos afirmar que se inician con hipótesis definidas de antemano o con conceptos rigurosamente operacionalizados –indicadores, variables–; además, en las categorías preconcebidas de estas variables, se clasifican unidades de análisis pertenecientes a muestras probabilísticas, y estas categorías cumplen con los criterios de exhaustividad, mutua exclusión y relevancia; si las unidades de análisis son individuos, cada persona es interrogada con el mismo tipo de preguntas preelaboradas por el investigador en cuestionarios pautados. El objetivo es garantizar la comparabilidad de los datos en el interior de cada categoría, y posteriormente obtener, por inferencia estadística, el conocimiento de las características medibles en todo el universo de unidades de análisis de referencia. Los datos son números, ya sea porque se trata con variables cuantitativas o con las frecuencias de variables de diversos niveles de medición; además, su análisis es matemático: porcentajes, modo, mediana, media, correlaciones, regresiones y/o asociaciones, entre otros.

También existen dentro de determinadas investigaciones cualitativas diseños estructurados, que pretenden ver la realidad social a par-

tir de esquemas teóricos seleccionados, conducir estudios para verificar teorías desarrolladas por otros investigadores o aumentar su validez. El ejemplo típico dentro de la sociología es el caso de los tradicionales estudios de conducta desviada, que utilizaban la teoría de Merton como marco para deducir los conceptos utilizados (Merton, 1980).

1.2. Diseños flexibles

Un diseño flexible, por el contrario, alude sólo a «la estructura subyacente» de los elementos que gobiernan el funcionamiento de un estudio (Maxwell, 1996: 4); se refiere a la articulación interactiva y sutil de estos elementos que presagian, en la propuesta escrita, la posibilidad de cambio para captar los aspectos relevantes de la realidad analizada durante el transcurso de la investigación. El concepto de flexibilidad alude a la posibilidad de advertir durante el *proceso* de investigación situaciones nuevas e inesperadas vinculadas con el tema de estudio, que puedan implicar cambios en las preguntas de investigación y los propósitos; a la viabilidad de adoptar técnicas novedosas de recolección de datos; y a la factibilidad de elaborar conceptualmente los datos en forma original durante el proceso de investigación. Este proceso se desarrolla en forma circular; opuesto, por lo tanto, al derrotero lineal unidireccional expuesto anteriormente. Por lo tanto, la idea de flexibilidad abarca tanto al diseño en la propuesta escrita, como al diseño en el proceso de la investigación.

Cuando se presenta la propuesta por escrito, el investigador debe tratar de introducir la idea de que la misma puede sufrir cambios, que las preguntas son solo preliminares, del mismo modo en que lo son las técnicas de recolección, las unidades y el tipo final de análisis. Tal como manifiestan Marshall y Rossman (1999: 56), la flexibilidad se construye, pues el investigador se debe reservar el derecho de hacer modificaciones sobre el diseño original, que evoluciona y puede cambiar; por lo tanto «no está escrito en la piedra» (Morse, 2003a: 1336). No obstante, en ese equilibrio móvil, los elementos constitutivos deben «dialogar e interactuar», presentando así la idea de totalidad integrada. Durante el proceso de indagación, por el hecho de investigar temas poco conocidos, o que deben ser reconsiderados, el diseño va sufriendo los cambios preanunciados y otros nuevos, que van a enriquecer y a llenar de originalidad el resultado final.

Esta flexibilidad se propicia, además, porque los conceptos utilizados en el contexto conceptual solo sirven de guía, de luz, de sensibilización, pero no constriñen por anticipado la realidad determinando que una interacción o proceso adopte las características presupuestas. Es por esta razón que, si bien el concepto utilizado mapea relaciones o características que de otro modo quedarían inadvertidas o no com-

prendidas, ya desde el principio de la investigación se presenta la posibilidad de modificarlos o superarlos. Desde el inicio de la investigación la recolección de datos, el análisis, la interpretación, la teoría, se dan conjuntamente, y esta ida y vuelta entre los datos y la teorización permite generar interactivamente conocimiento fundado en los datos. Esta idea es descrita por Blumer (1982: 30) al reflexionar sobre lo que denomina etapa exploratoria de investigación:

La exploración es un procedimiento flexible mediante el cual el especialista se traslada de una a otra línea de investigación, adopta nuevos puntos de observación a medida que su estudio progresa, se desplaza en nuevas direcciones hasta entonces impensadas y modifica su criterio sobre lo que son datos pertinentes, conforme va quedando más información y una mayor comprensión.

La flexibilidad del diseño en la propuesta y en el proceso está encarnada por la actitud abierta, expectante y creativa del investigador cualitativo; algunos autores la han equiparado, en forma poética, a la actitud de una persona frente a una puesta de sol: se rinde ante su belleza y capta lo que se presenta.

Se vincula este tipo de diseño a la investigación cualitativa inductiva que desea crear conceptos, hipótesis, modelos y/o teoría desde los datos empíricos. Pero también es posible utilizar este diseño en investigaciones cuantitativas que, utilizando datos secundarios –obtenidos en forma rigurosa–, se propongan crear teoría y nuevos conceptos, analizándolos en forma libre e inductiva (Glaser y Strauss, 1967: 185; Glaser, 1978: 6).

1.3. ¿Qué tipo de datos cualitativos se obtienen con este diseño flexible?

Una de las características fundamentales del tipo de investigación cualitativa que deseamos presentar, dentro de la gran diversidad de sus manifestaciones, es la de ser principalmente emergente, *inductiva*, más que fuertemente configurada; por lo tanto el diseño flexible presentado es el que propicia esta particularidad. Durante el transcurso de la indagación el investigador podrá estar abierto a lo inesperado, modificará sus líneas de investigación y los datos a recabar en la medida en que progresa el estudio, y será proclive a revisar y modificar imágenes y conceptos del área que estudia. Además, los datos producidos con este diseño flexible son *descriptivos*, ricos, son las palabras de los entrevistados, ya sea habladas o escritas, y/o la conducta observable; el análisis de la información es *no matemático*; se intenta captar reflexivamente el significado de la acción atendiendo a la *perspectiva* del sujeto o grupo estudiado; la información surge de la actitud *natu-*

ralista del investigador al realizar el trabajo de campo, ya que interactúa con las personas en su propio ambiente y habla su lenguaje (por lo tanto está lejos del laboratorio o de las aulas, que serían no naturales), y utiliza una multiplicidad de métodos para registrar datos; se aborda en forma *holística* las situaciones sociales complejas y es indicada para analizar sus *procesos* y trayectorias.

La investigación cualitativa es un término que alberga en su interior una gran variedad de modalidades. Algunas focalizan en: 1) la experiencia de vida del individuo, en el significado subjetivo de sus manifestaciones, y se basan en los fundamentos teóricos del interaccionismo simbólico; constituyen la tradición de la teoría fundamentada y la historia de vida, 2) la forma en que se produce el orden social y la cultura, utilizando la etnografía, la etnometodología, y el estudio de casos; 3) otras se centran en el lenguaje y en la comunicación; y finalmente la corriente alemana menciona las tradiciones que privilegian 4) las estructuras profundas de acción y significado, a través de la hermenéutica (Marshall y Rossman, 1999: 5, 60, 61; Flick, 2004: 31, 289).

Así, diferentes autores concluyen con respecto a su «estado del arte» actual, que constituye un «confuso muestrario de alternativas de métodos de investigación» (Marshall y Rossman, 1999: 1), una «miríada de métodos» (Morse, 2003b: 834), «significa diferentes cosas en cada momento» (Denzin y Lincoln, 1994). Pero lejos de preocuparse, e imponer un consenso que no existe, la situación muestra la fertilidad y la vida de la investigación cualitativa (Geertz, 2002). Las implicancias y características de cada *tradición*, también denominadas género, escuela, tipo, estrategia, aproximaciones, método, pueden ser objeto de periodizaciones y clasificarse en «momentos» que muestran las «tensiones, contradicciones, y dudas» (Denzin y Lincoln, 1994) dentro de la investigación cualitativa a lo largo de la historia. El término se convierte de este modo en una gran «sombrija», cuyos rayos constituyen cada tradición, unida por la misma tela (Denzin y Lincoln, 1994; Flick, 2002: 6). Otro autor, también afecto a las metáforas, manifiesta que la investigación cualitativa es una gran «tela tramada realizada manualmente en un telar por diferentes artesanos» (Creswell, 1998). Haciendo una nueva reinterpretación, y dado que el tejer es una actividad que conozco, considero que los criterios científicos propios de la actividad constituirán el telar; la urdimbre –los hilos verticales– las características comunes a toda investigación cualitativa; y el entrelazado horizontal de los hilos, lanas, sedas, con sus diferentes colores, tensiones, dibujos, y por qué no sentidos y fines trabajados por cada artesano/a, serían la trama unida pero rica en variedades. Cada tensión producida por el «peine» del artesano podría equipararse con las diferentes formas de estructuración en cada tradición. Habría así diferencias interindividuales entre artesanos y diferencias intraindividuales, debidas a la creatividad desarrollada por cada actor.

Si bien se ha demostrado la utilidad de este estilo de investigación y su legítimo modo de conducirlos, es preciso evitar mistificaciones o apologías respecto de sus bondades, que pueden llevar a un antagonismo irracional entre los estilos diversos, cuantitativo y cualitativo, sin preguntarse cuándo son más apropiados los diseños cualitativos, para qué tema, para qué pregunta, para qué grupo (Flick, 2002; Creswell, 1998). Definitivamente, la elección del estilo y su tradición se deriva, fundamentalmente, de la pregunta de investigación que se efectúe, ya que no es conveniente algo parecido a «una aproximación monolítica» u «ortodoxia metodológica» (Patton, 2002: 264, 272). Lo que sí se exige, siempre, es un trabajo de calidad.

Estas apreciaciones captadas por analistas que realizan estudios transversales de las diversas tradiciones, implican que del mismo modo en que no es conveniente juzgar las propuestas de investigación cualitativa con criterios cuantitativos, no se debería juzgar el diseño de una propuesta de investigación de una tradición, para un tema e interrogantes determinados, con los criterios de otra tradición.

1.4. Paradojas o dilemas en las propuestas escritas

A pesar de las características flexibles, evolutivas, cambiantes, propias de estudios desarrollados en escenarios naturales, sobre temas nuevos e intrigantes, en los cuales los conocimientos surgen de las múltiples perspectivas de los entrevistados en forma preferentemente inductiva, es necesario elaborar un diseño de investigación explícito y comunicarlo en forma escrita; tal propuesta permitirá estructurar las ideas principales del investigador con los elementos básicos teórico-metodológicos y servirá de guía durante el proceso de investigación.

Esta dificultad ha sido analizada por varios autores, y se ha llegado a hablar de «la paradoja» o «dilema» del diseño de investigación cualitativo (Morse, 2003a: 1335; Marshall y Rossman, 1999: 38), ya que, por un lado, se detallan las características flexibles del diseño en el proceso de investigación, las indecisiones anteriores a toda investigación, el carácter preliminar del bagaje de conocimientos con que contamos, y por otro lado la exigencia de confeccionar una propuesta clara, con preguntas definidas vinculadas a los propósitos, que puedan ser contestadas con determinadas técnicas y en el tiempo presentado en el cronograma. Además, el estudio debe estar enmarcado en una/s disciplina/s, dentro de una/s de las tradiciones de la investigación cualitativa, y seguir lineamientos teóricos elaborados y actualizados, sujetos a ampliación, enriquecimiento o superación. Todos estos elementos cuentan para juzgar su calidad en el momento de la evaluación. De esta manera la aparente paradoja, reconocida y aceptada, debe ser resuelta presentando diseños flexibles.

La presentación de las propuestas de investigación cualitativa en ciencias sociales es un requerimiento fundamental para la evaluación y financiación posterior, tal como veremos en el apartado 3.3. Es necesario que los investigadores: a) expliciten el diseño implícito; b) justifiquen la relevancia del proyecto para la ciencia y para el país, dado que los escasos recursos del Estado deben utilizarse en forma eficiente; y c) demuestren a los integrantes de los jurados, que pueden no conocer las características de la investigación cualitativa, que los criterios de calidad estarán garantizados.

2. El diseño en la investigación cualitativa

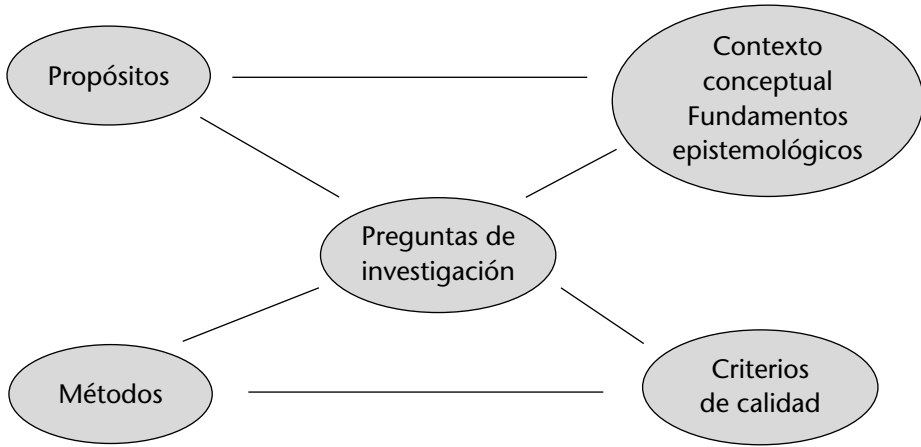
2.1. Definiciones

Las características del diseño flexible de la investigación cualitativa deberán constar en la propuesta escrita. Se puede definir a este diseño como una «disposición de elementos que gobiernan el funcionamiento de un estudio» que producirá datos cualitativos en forma inductiva, y también como la «estructura subyacente e interconexión de componentes de un estudio y la implicación de cada elemento sobre los otros» (Maxwell, 1996: 4).

Estas definiciones aluden a una articulación sutil, móvil y no lineal entre los elementos constitutivos del diseño, que le permite sufrir modificaciones en forma paulatina a lo largo del proceso de investigación. Si la marca registrada (*hall-mark*) fundamental de la investigación cualitativa, ya sea en la etapa de propuesta como en el proceso de la indagación, es su *flexibilidad*, este diseño permite y propicia que esto suceda.

El término diseño sería una distinción analítica dentro de la propuesta o proyecto de investigación, una instancia previa de reflexión sobre el modo de articular sus componentes para poder responder a los interrogantes planteados, tratando de lograr toda la coherencia posible entre el problema de investigación, los propósitos, el contexto conceptual, los fundamentos epistemológicos, las preguntas de investigación, los métodos y los medios para lograr la calidad del estudio. Si bien esta articulación lógica es una promesa sobre el trabajo futuro, en el documento escrito se puede vislumbrar la armonía flexible entre sus componentes, que anticipan los posibles cambios en el posterior desarrollo (véase gráfico 2.1).

Gráfico 2.1. Modelo interactivo del diseño en la propuesta de investigación cualitativa



Fuente: Maxwell, 1996: 5.

El diseño se convierte en acto o se despliega en el proceso total de la investigación efectivamente desarrollada, y dadas sus particularidades tan azarosas, sufre continuas transformaciones que enriquecen finalmente el estudio final. Por lo tanto, se refiere a la articulación lógica de los cinco componentes principales ya mencionados de una propuesta de investigación. Esta estructura se observa en forma *estática* en cada propuesta o plan futuro de la investigación, y como *proceso* a lo largo de todo el desarrollo de la misma, y en el informe final escrito.

Así, en este trabajo se hará una distinción analítica entre diseño y *propuesta*: el primero alude tanto al modo de articular lógica y coherentemente los componentes de la investigación, como también al modo en que se conduce el proceso total de la investigación efectivamente desarrollada. La *propuesta* o proyecto escrito de investigación es un documento que articula en forma coherente los diferentes elementos que la componen, a través de una argumentación sólida y convincente sobre la importancia de llevarla a cabo. La misma materializa las exigencias prácticas y teóricas para acceder a una evaluación y su posterior financiación, en caso de obtenerla (Maxwell, 1996). Si bien esta definición de diseño es la compartida por la mayoría de los autores de esta obra y transmitida en los seminarios internos y en los cursos externos de metodología cualitativa, porque representa la perspectiva analítica más pedagógica, es conveniente relevar otros usos del término diseño.

Algunos autores conservan la distinción entre *propuesta* y *diseño*; denominan *diseño* sólo a los aspectos metodológicos de la investigación, asemejándose así a los investigadores cuantitativos, quienes con el término aluden a la puesta a prueba de las hipótesis. Se refieren a los aspectos relacionados con la recolección de datos, el análisis, la interpretación, el objeto de estudio, las muestras y los aspectos éticos. Así, Taylor y Bogdan (1986) consideran que el diseño se refiere «a los métodos, los aspectos referidos a la recolección de datos, el análisis y a la comunicación escrita». Para Marshall y Rossman (1999: 23; 38) el diseño sólo constituye una parte de la *propuesta* que abarca los procedimientos y los métodos: la población de interés, el método de recolección de información, la estrategia de análisis de datos, las garantías de credibilidad, la biografía del investigador, los aspectos éticos de la investigación. Para estas perspectivas habría un *diseño* esbozado en el momento de presentar la *propuesta* o proyecto de investigación, referido *solo* a los aspectos metodológicos, y también se apreciaría el mismo en el transcurso del *proceso* de la investigación, por el modo de conducir la recolección de datos, su análisis, su interpretación, y en la arquitectura del informe final escrito.

Otros autores no diferencian «expresamente» las ideas de *propuesta* y *diseño*, pero sí rescatan al diseño como articulación lógica de todos los componentes que integran una investigación durante el proceso efectivo de su ejecución, desde las primeras ideas hasta la comunicación escrita. Para Creswell (1998: 255), el diseño de investigación se refiere «al proceso total, desde la conceptualización de un problema hasta la expresión escrita».

2.2. Componentes del diseño de investigación

Evidentemente un diseño de investigación y su comunicación en una propuesta no se logran solamente conociendo metodologías cualitativas, sino que son necesarios una sólida formación disciplinar o transdisciplinar y un conocimiento profundo de la problemática a investigar. Contrariamente a lo que sugiere el sentido común, se investigan los temas que se conocen, y en caso contrario, es necesario, antes de iniciar el proceso de investigación, estudiar las contribuciones de otros investigadores, leyendo la totalidad de los textos relevantes, los trabajos de investigación efectuados, realizando entrevistas en centros de estudio y asistiendo a congresos y seminarios.

Pasando nuevamente a las exigencias del diseño de investigación cualitativa, este implica la articulación lógica de un conjunto de elementos «principales»: propósitos, contexto conceptual, presupuestos epistemológicos, preguntas de investigación, método y criterios de calidad.

El gráfico 2.1 ilustra el tipo de vinculación lógica e interactiva que deberían tener los componentes: atender la coherencia, en princi-

pio, de los tres primeros que se podrían considerar más teóricos: propósitos, contexto conceptual y preguntas de investigación. Posteriormente, el modo en que el método permite responder las preguntas de investigación, y cómo se garantizarán los criterios de calidad. Finalmente, el «todo» debe estar coherentemente articulado, aunque, posiblemente, sea preliminar, evolutivo y cambiante.

2.2.1. Los propósitos

¿A qué se denomina propósito?
¿Qué otros sinónimos utilizaría para denominar ese componente?
¿Con qué diferente tipo de propósitos se puede iniciar un estudio?

Los *propósitos* se refieren a la finalidad última del trabajo, al «por qué» o al «para qué» se lo realiza. Independientemente de la denominación dada usualmente a este componente –testimonio, justificación u objetivo último–, es importante explicitar si los propósitos son descriptivos, teóricos, políticos y prácticos, personales y/o surgen de una demanda externa. El primero alude a la necesidad de realizar descripciones densas; el segundo, a la posibilidad de contribuir a la expansión de la teoría –se replica un estudio en otras unidades de análisis–, al enriquecimiento conceptual en el interior de la misma, o a la superación y/o creación de nuevos conceptos o teorías. Los terceros, los propósitos políticos, aluden a la posibilidad de dar respuestas a problemas que se desea resolver, en diferentes escalas –un grupo social, un aula, un taller, un barrio, una institución–, y a partir de allí elaborar recomendaciones para implementar en prácticas y políticas de acuerdo al nivel, ya sea local o nacional; estos últimos también se denominan propósitos emancipatorios o de empoderamiento. Dentro de los fines prácticos se pueden encontrar estudios que se refieran a la evaluación de diversos tipos de programas. Finalmente, es posible, a su vez, que los motivos solo sean personales o surgidos por una demanda institucional, como por ejemplo, una asociación sindical que solicite un estudio de condiciones de trabajo; en estos casos es necesario detallar sus características.

Evidentemente, pueden presentarse uno o varios motivos para realizar un estudio. Debido a las diferentes tradiciones ya mencionadas en este capítulo, se verá que, por ejemplo, es dentro de la *teoría fundamentada* en donde la construcción de categorías conceptuales y/o teoría es un propósito inherente a ella, o en la etnografía lo es la realización de la «descripción densa».

Los propósitos explicitados deberán ser tenidos en cuenta en el contexto conceptual, las preguntas y los métodos. Si se han aducido

motivos teóricos, ya sea por vacío de conocimiento o por la necesidad de enriquecer las categorías conceptuales y sus propiedades, en tal caso un análisis crítico de la bibliografía relevante mostrará por qué no son aptas para dar cuenta del tema y responder a la pregunta de investigación. Cuando se propone crear conocimiento para elaborar recomendaciones y transformar, por ejemplo, sistemas, modalidades de enseñanza o condiciones de trabajo, se deberá realizar un trabajo de campo muy minucioso y responsable, con múltiples técnicas de recolección de información.

En la propuesta escrita, este componente del diseño de investigación forma parte de la introducción del estudio, juntamente con el tema, asunto, o foco central; el planteo del problema, en caso de que lo hubiera; la/las tradiciones elegidas dentro del estilo de investigación cualitativa, ya sea etnografía, teoría fundamentada, estudio de caso, historia de vida; y las unidades de análisis.

Así, algunos autores (Creswell, 1998) proponen una guía muy pedagógica que sintetiza estas observaciones y complementa el estilo utilizado por muchos investigadores argentinos para presentar propuestas. Esta podría ser utilizada eligiendo una o más opciones, que dependerán de la dimensión del estudio y del número de tradiciones necesarias para realizarlo:

El propósito de este estudio basado en (definir la «tradicición» elegida) **es** (elegir, ya sea: entender; describir; ampliar, enriquecer, crear teoría; transformar la realidad), **las** (definir el foco o tema central de la investigación), **de los** (definir las unidades de análisis: individuos, grupos, procesos).

En esta investigación el (foco central) **será definido como** (dar la definición).

Se podría ilustrar este esquema con un ejemplo tomado de una investigación realizada en el CEIL-PIETTE del CONICET denominada *Telegestión: su impacto en la salud de los trabajadores* (Neffa et al., 2001).

Recuadro 2.1

El trabajo es una de las principales actividades desarrolladas por hombres y mujeres, que permite: la producción de bienes y servicios para ser utilizados por la sociedad, la realización personal de los operadores, el vínculo social dentro del grupo de trabajo y la obtención de un ingreso para satisfacer necesidades materiales y espirituales. Pero estos fines últimos serán alcanzados si se protegen las condiciones de trabajo de los operadores y se evita el surgimiento de enfermedades. Si bien la crisis social ha puesto en la agenda otros temas de investigación como: desempleo, precariedad, pobreza, las

condiciones de trabajo de los operarios que aún tienen trabajo deben seguir siendo estudiadas.

La demanda de investigación surgió luego de advertirse que en los operadores/as los umbrales de fatiga usuales se habían superado: ya no se podía recuperar el bienestar con el descanso diario posterior a la jornada de trabajo.

El propósito de este estudio basado en dos tradiciones de investigación cualitativa, *estudio de caso* y la *teoría fundamentada*, es analizar cómo son percibidas las condiciones de trabajo y cómo es vivida su vinculación con su salud por parte de los/as operadores/as telefónicos/as; enriquecer el mapa conceptual elaborado en la bibliografía relevante sobre la vinculación entre las condiciones de ejecución, las características de los operadores y la tarea prescrita sobre la actividad, y estas a su vez, sobre la salud de los operadores y la calidad del trabajo realizado; y luego de comprender el trabajo elaborar recomendaciones para transformar las condiciones laborales nocivas.

2.2.2. *El contexto conceptual*

¿Qué es el contexto conceptual?
¿Cuáles son las fuentes para elaborar un contexto conceptual?
¿Qué función tiene?
¿Qué herramienta se puede utilizar para identificar los vacíos o brechas en el conocimiento?

Se denomina *contexto conceptual* al «sistema de conceptos, supuestos, expectativas, creencias y teorías que respaldan e informan la investigación» (Maxwell, 1996). El contexto conceptual no se encuentra ni se toma prestado, es construido por el investigador. Permite a) ubicar el estudio dentro de los debates de la comunidad científica, b) vincularlo con las tradiciones teóricas generales y específicas del tema, c) evaluar el tipo de aporte teórico que se realizará a través del estudio propuesto: expandir la teoría, enriquecerla o superarla creando nuevos conceptos, y por supuesto d) respaldar el resto de los componentes del diseño, especialmente, las preguntas de investigación. Tiene como función *iluminar* conceptualmente aspectos relevantes de los datos o fenómenos sociales, y la dirección de sus posibles relaciones, que de otro modo podrían pasar inadvertidas o no ser comprendidas. Pero al mismo tiempo, dado que es un contexto flexible, permite que surjan en forma inductiva e inesperada nuevos datos que puedan ser conceptualizados, ya sea para enriquecer o superar el contexto inicial.

El contexto conceptual se elabora a partir de diversas fuentes o recursos: 1) la experiencia vital del investigador y sus propias especulaciones o ideas; 2) el conocimiento y dominio de las tradiciones teóri-

cas referidas a la temática estudiada, y el análisis crítico de la bibliografía pertinente y relevante, tarea que se denomina, curiosamente, «estado del arte»; y 3) los estudios o investigaciones anteriores.

1. La *experiencia vital* se refiere a los conocimientos que posee el investigador a partir de su ejercicio profesional y vivencias sobre el tema estudiado, que dan lugar a una mirada calificada sobre el tema.

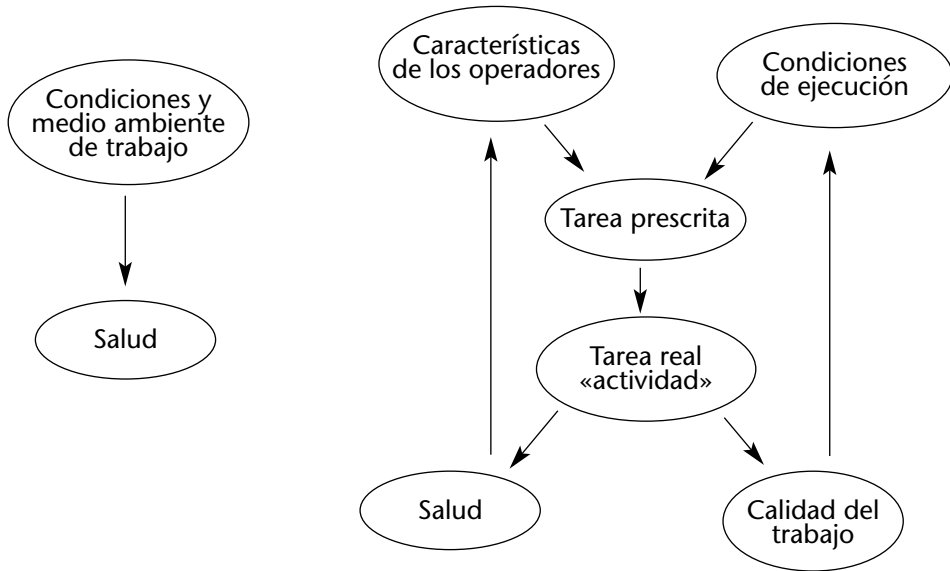
El conocimiento no surge sólo de la bibliografía publicada, sino de «papers» y estudios no publicados, de charlas informales dentro de grupos de investigación, los «colegios invisibles», de la asistencia a congresos, y de consejos brindados por maestros conocedores del campo de estudio.

2. El *análisis de las teorías e investigaciones* referidas a la temática, relevantes y pertinentes, se hará en forma crítica y responsable; por lo tanto *no* es el resumen descriptivo de las decenas de publicaciones en libros y documentos escritos sobre el tema. Hay muchas definiciones sobre qué es una teoría; para Maxwell «es un conjunto de conceptos y de relaciones propuestas entre ellas, una estructura que intenta representar o modelar algo sobre el mundo», que «cuenta una historia iluminada sobre el fenómeno, que le brinda nuevas ideas, revelaciones, y amplía su comprensión» (1996: 33).

Según las diferentes tradiciones dentro de la investigación cualitativa, y de acuerdo con la elegida para realizar el estudio, el análisis de la bibliografía adoptará diversos matices. Siempre se debe conocer la teoría disciplinar y la referida a la temática específica, ya sea cuando el propósito es solo realizar un estudio en otro contexto para «ampliar» el alcance de la teoría, como cuando hay interés explícito de enriquecer conceptos o crear y superar los vigentes. En este último caso, el análisis crítico de la bibliografía permitirá encontrar vacíos, brechas o huecos en el conocimiento, así como contradicciones, relaciones no apropiadas y otras inexistentes. Una herramienta sugerida para esta tarea –en forma gráfica– es lo que se denomina mapa conceptual, que permite analizar el campo de estudio con las teorizaciones existentes y propias sobre el tema, comenzar a pensar críticamente sobre las brechas en el conocimiento –*gaps*– y evaluar sus posibles contribuciones. Evidentemente, solo cuando finalice el estudio quedará elaborada una pequeña teoría.

El mapa permite reconocer el «territorio» teórico, pero al relacionarlo con los datos de la realidad, se puede advertir que faltan conceptos, que los existentes se pueden enriquecer encontrando otras dimensiones o propiedades, que faltan relaciones importantes, que se necesita incorporar otra disciplina para responder a la problemática de la investigación, etc. Tomando como ejemplo el tema referido a las condiciones de trabajo y su vinculación con la salud de los operarios, se puede analizar en forma muy resumida cómo fue complejizándose el

Gráfico 2.2. Mapa conceptual



mapa teórico, desde el abordaje inicial de la sociología hasta el sugerido por la ergonomía, que permitió llenar los huecos no analizados y extender la influencia del trabajo no solo sobre la salud de los trabajadores sino también hacia la calidad de lo producido. El aporte más importante es haber captado la diferencia entre la *tarea prescrita* por la organización del trabajo, y la *tarea real –actividad–* efectivamente desarrollada (gráfico 2.2). Además, si tomamos el mapa como contexto conceptual, es posible enriquecer las dimensiones y subdimensiones de las categorías conceptuales –por ejemplo, enriquecer el concepto de sobrecarga cognitiva o psíquica–, y/o crear otras a partir del análisis inductivo de las características propias según las diversas actividades que se analicen. Por ejemplo maestros, operadores de teléfono, obreros del vidrio, etc. Por otro lado, a partir de los «estudios piloto» sobre el terreno, es posible ponderar y seleccionar determinadas categorías, o plantearse otras diferentes.

Respecto de las teorías existen dos peligros: a) iniciar el estudio sin ninguna teoría, situación que puede conducir a no poder reconocer aspectos relevantes del fenómeno estudiado, y b) imponer una teoría, descansar en ella, ver la realidad desde una sola perspectiva y tratar de «calzar» los datos en las categorías preconcebidas, o poner «datos redondos en categorías cuadradas» (Glaser y Strauss, 1967).

3. Los conocimientos surgidos de los *estudios piloto* o de *investigaciones anteriores* permiten comprender mejor el tema, especialmente

desde las personas o grupos ya estudiados. Estos ejercicios pueden mejorar y esclarecer el diseño final.

Con estas fuentes o recursos se construye el contexto conceptual en el estilo de investigación cualitativo apropiado para cada tema de investigación.

La distinción entre el contexto conceptual y el marco teórico

El contexto conceptual se diferencia expresamente del «marco teórico». Este «marco teórico» es utilizado en estudios denominados «estructurados», que generalmente se corresponden con el estilo de investigación cuantitativa; se elabora a partir de teorías validadas, cuyos conceptos, dimensiones e indicadores operacionalizados están rígidamente definidos e individualizados, y cuya función es ahondar el foco de análisis desde esta sola y rutinaria perspectiva, en forma deductiva, lo cual constriñe la situación estudiada «forzándola» o «violentándola» para que encaje en los conceptos o esquemas preconcebidos. El aspecto positivo de este abordaje es que garantiza la comparabilidad de estudios que responden a un mismo marco teórico.

El contexto conceptual y las tradiciones de investigación

También el contexto conceptual toma un matiz diferente de acuerdo con las tradiciones de estudio. Se da una especie de continuum, hay estudios que parten de un contexto conceptual elaborado, que será solo ampliado o enriquecido por los resultados finales del mismo; y otros en los cuales la necesidad de generar teoría está explícitamente planteada en los propósitos y demostrada en el análisis crítico de la bibliografía relevante, ya sea usando mapas conceptuales o textos, en los cuales se visualizan las brechas, omisiones o vacíos en el conocimiento. Así, para Creswell (1998: 85), la etnografía y la fenomenología partirían de un contexto conceptual elaborado que sería enriquecido y/o replanteado por los aportes del estudio; en el estudio de caso y estudio biográfico, se da una situación intermedia, ya que si bien pueden partir de una teoría, su propósito es elaborar patrones, taxonomías y modelos; en cambio la teoría fundamentada parte de la necesidad expresa de construir en forma inductiva nuevos conceptos relacionados o redefinir los existentes articulándolos en teorías más generales (véase cap. 4).

La función orientadora del contexto conceptual, dentro de la tradición de la teoría fundamentada, se ilustra en el siguiente texto:

Aunque los investigadores conozcan datos y teorías deben escapar de alguna manera a aquellos rasgos de su trabajo que bloquean la nueva perspectiva de una corazonada repentina, el destello de una revelación, la idea brillante o la formulación teórica profundamente diferente.

El conocimiento específico es necesario pero a veces constituye un obstáculo mental que impide esta clase de creatividad intelectual. De hecho hay científicos expertos sobresalientes en sus especialidades, y aun competentes investigadores, pero no particularmente creativos (Strauss y Corbin, 1990: 29; traducción de la autora).

Si bien somos respetuosos de las diversas tradiciones presentadas en la literatura internacional dentro de la investigación cualitativa, deseáramos propiciar la creación de conceptos, hipótesis y/o teorías nuevos. La teoría fundamentada –*Grounded Theory*– es una tradición de investigación que permite en forma inductiva, durante el proceso de investigación, generar conceptos e interrelacionarlos, siguiendo un conjunto de rígidas y detalladas reglas formuladas por los autores. Según las propias palabras de estos:

La teoría fundamentada es una teoría derivada inductivamente del estudio del fenómeno que representa. Es descubierta, desarrollada y provisoriamente verificada a través de la recolección y análisis sistemáticos de datos pertenecientes al fenómeno. Por lo tanto, la recolección de datos, el análisis y la teoría se hallan en una relación recíproca. Uno no comienza con una teoría y luego la prueba. Más bien se comienza con un área de estudio y se permite que emerja lo que es relevante para ese área (Strauss y Corbin, 1990: 23; traducción de la autora).

Es necesario recordar que un concepto es una «abstracción teórica relevante» que surge de analizar y extraer determinados aspectos y rasgos de la realidad, de los hechos, pero *no* es igual a esos hechos. Para conceptualizar hay que aprender a distanciarse de la minuciosidad del dato y de la filigrana cambiante de lo social, a borrar las diferencias en la misma especie y captar solo lo relevante. Para reafirmar la importancia de la conceptualización sobre la obsesiva descripción aditiva, es útil incorporar la literatura y echar mano de la idea presente en el genial cuento de Borges (1974: 490) «Funes el memorioso», cuyo personaje era incapaz de arribar a ideas generales: solo tenía capacidad de ver diferencias, de aprender en forma aditiva innumerable cantidad de datos, sin poder resumirlas en categorías conceptuales. No podía admitir, por ejemplo, que se utilizara el mismo concepto de «perro», a ejemplares de diverso tamaño,

le molestaba que el perro de las tres y catorce (visto de perfil) tuviera el mismo nombre que el perro de las tres y cuarto (visto de frente) [...] había aprendido sin esfuerzo el inglés, el francés [...] Sospecho, sin embargo que no era capaz de pensar. Pensar es olvidar diferencias, es generalizar, abstraer. En el abarrotado mundo de Funes no había sino detalles, casi inmediatos.

Por lo tanto, luego de advertir la relevancia de la conceptualización, hay que aprender a «pensar teóricamente», ya sea para conceptualizar con las categorías existentes en las diversas disciplinas, o para generar ideas nuevas –o redefinir las categorías existentes– para los propios datos (Glaser, 1978), evitando que estos se adapten «a presión» en las categorías establecidas (véase recuadro 2.2). ¿De qué conceptos creados por los teóricos en ciencias sociales hablamos? Por ejemplo, si nos referimos a individuos: estigma (Goffman, 1998), valor social de los enfermos (Glaser y Strauss, 1967), carga psíquica (Wisner, 1988), etc.; si nos referimos a colectivos u organizaciones: instituciones totales (Goffman, 1984); modo 1 y modo 2 de producción del conocimiento (Gibbons, Limoges et al., 1997),¹ redes (Chesnais, 2003), modelos productivos toyotianos, fordianos, taylorianos (Boyer y Freyssenet, 2001), organización adhocrática (Mintzberg, 1991),² etc. Muchos de ellos pueden, si corresponde, ser reutilizados en la investigación, y otros ser enriquecidos o reespecificados a lo largo de la misma –ya que para crear no es necesario la «inmaculada concepción» de conceptos– (Glaser, 1978: 8). Pero lo aconsejable sería comenzar a producir nuevos conceptos, relacionarlos, y evitar el uso indiscriminado de los existentes, pues así solo se los banaliza.

El gran desafío entonces es la creatividad.³ La misma se demanda en todas las ciencias, pues es gracias a ella que avanza el conocimiento, pero para que surja es necesario incentivarla a partir de un entrenamiento determinado, que desarrolle las habilidades para desafiar el conocimiento establecido al problematizar conceptualmente temas en forma original. Esta habilidad, denominada sensibilidad teórica o imaginación sociológica, se desarrolla o se aumenta al pensar de modo no habitual: estimulando el proceso inductivo, haciendo preguntas a los datos –qué, quién, cómo, dónde, por qué, cuándo–, pensando en situaciones antagónicas o contrarias a las analizadas, incorporando las diversas perspectivas de pensamiento, de modo tal que la mente sea como un prisma en movimiento que capte e irradie luz. Con este ejercicio el investigador adquiere más densidad en su análisis y luego podrá confrontar estas nuevas ideas con los datos que analiza. También se requieren habilidades sociales: ser astutos en la observación, capacidad para interactuar, y además tener coraje y suerte (Strauss y Corbin, 1990: 18, 75; Wright Mills, 1985: 222).

Recuadro 2.2
Teoría de las organizaciones (Mintzberg, 1991)

Es útil citar un ejemplo dentro de la teoría de las organizaciones, para ilustrar sobre el uso indebido de los modelos, desde donde se pretende forzar los hechos para que se adapten a ellos. Este tema sería útil para aquellos

que indaguen los aspectos organizacionales de las instituciones, a través de la tradición del *estudio de caso* intrínseco (Stake, 1995). Mintzberg (1991) sugiere estudiar las organizaciones a partir de las siguientes dimensiones o «atributos de una organización»: 1) las partes, 2) los mecanismos de coordinación, 3) los parámetros para diseñar estructuras, y 4) las contingencias. A partir del análisis de esos atributos, ha clasificado a las organizaciones en siete tipos o configuraciones: empresarial, profesional, innovadora, diversificada, maquinal, misionera y política.

En el capítulo «Más allá de las configuraciones», se plantea si la investigación sobre organizaciones será un rompecabezas –puzzle–, en donde *solo hay siete soluciones posibles* para ordenar los datos de las diversas organizaciones, o es un juego para armar libremente –Lego–. Si fuera esta última opción, los atributos guiarían la observación, iluminarían aspectos que de otro modo quedarían sin relevar, pero permitirían el surgimiento de otros nuevos que deben ser conceptualizados; así aconseja dar lugar, valorizar y conceptuar lo que se denomina *anomalías*. A partir de allí es posible analizar e interpretar los datos de manera original, demostrando con rigor las razones de estas nuevas tipologías.

Aun cuando ninguna organización real concuerda perfectamente con ninguna de nuestras formas puras [...] aunque algunas se aproximan bastante [...] estas configuraciones no existen en absoluto. Después de todo son simples palabras y dibujos sobre una hoja de papel, no son la realidad misma. Las organizaciones son tremendamente complejas, mucho más que cualquiera de estas caricaturas. Lo que estas constituyen es una especie de teoría, o por lo menos los componentes de una teoría, y toda teoría simplifica necesariamente, y por lo tanto distorsiona, la realidad. El problema, desde luego, es que en algunas áreas, por lo menos, no podemos arreglárnoslas sin las teorías (implícitas cuando no explícitas). Así pues, a menudo no tenemos que elegir entre la teoría y la realidad, sino entre teorías alternativas [...] (Mintzberg, 1991: 306).

Los presupuestos epistemológicos

Si bien la finalidad de este capítulo es la metodología, es necesario reflexionar acerca de las características ontológicas atribuidas a los temas, problemas y sujetos estudiados, qué fundamentos epistemológicos se esgrimen para producir conocimiento dentro del tipo de investigación elegida y, finalmente, qué teoría de la interacción en ciencias sociales avala el interés por la subjetividad de las personas. Estos temas han sido desarrollados en el capítulo precedente.

2.2.3. Las preguntas de investigación

- ¿Por qué las *preguntas de investigación* son consideradas el «corazón» de la investigación?
- ¿Cuál es el proceso seguido para elaborar una *pregunta de investigación*?
- ¿Cómo se formulan? ¿Qué características tienen?
- ¿Qué diferencia hay entre *preguntas de investigación*, *métodos* y *propósitos*?
- ¿Por qué hay que conectar las *preguntas* con el *método*?
- ¿Qué diferencia hay entre «*preguntas de investigación*» y *preguntas de entrevista*?

Luego de los *propósitos* y el *contexto conceptual*, y siempre manteniendo el «diálogo e interacción» entre los componentes del diseño, surgen o se derivan las preguntas de la investigación. Estas son consideradas como el «corazón» (Maxwell, 1996) del diseño, indican qué se desea saber o comprender y a partir de su formulación se conoce la dirección que tomará la investigación.

No es una tarea fácil elaborarlas, pues implica pasar de una idea o tema de investigación a preguntas preliminares, delimitadas en el tiempo y espacio, relevantes, claras y posibles de ser respondidas con los recursos materiales y humanos y de acuerdo con el cronograma diseñado. Estos primeros interrogantes, que pueden ser cinco o seis, insumen un tiempo considerable para ser formulados, «no se hacen en unas pocas horas», ya que surgen del análisis de los posibles vacíos de conocimiento en los mapas teóricos de la bibliografía temática pertinente, de las propias experiencias de investigación, de las discusiones con colegas, de la necesidad de resolver problemas sociales, de evaluar y seleccionar cuáles son los interrogantes más importantes, y de conectarlos con las técnicas y lugares posibles para ser respondidos.

Además, dadas las características generales del estilo de investigación cualitativa, las preguntas deben ser presentadas como preliminares en la propuesta escrita, y dado que pueden evolucionar o modificarse en el transcurso del proceso de investigación, deben ser enunciadas de la forma más general y amplia posible. Recordamos el dilema o paradoja de la investigación cualitativa: presentar unos interrogantes que puedan ser objeto de una evaluación por los tribunales o por las agencias financiadoras, pero que a su vez, admitan ser modificados, ampliados o enriquecidos en el transcurso del proceso efectivo de investigación.

Siempre con el ánimo de sugerir y proponer vías para realizar preguntas más adecuadas presentamos las siguientes pautas, sin con-

siderar que haya una sola modalidad para hacerlas al exigir taxativamente su aceptación:

1. En general se inician con: ¿Qué? ¿Cómo es percibido? ¿Cuáles? ¿Por qué? y se desaconsejan los interrogantes: ¿Cuánto? ¿Qué correlación hay? ¿Cómo es? Estos últimos son propios del estilo de investigación cuantitativa, que se ocupa, por ejemplo, de contabilizar el número de unidades de análisis que poseen un atributo en una muestra representativa al azar, para inferir los parámetros poblacionales; el modo en que una variable independiente discrimina o afecta la distribución de datos en la variable dependiente; o de qué manera, en una correlación lineal, a «cada cambio unitario de la variable independiente X, la variable dependiente Y se modifica» .
2. Para tradiciones específicas, como la *teoría fundamentada*, las preguntas deben favorecer el proceso inductivo y flexible de nuevas ideas sobre las situaciones analizadas; por lo tanto no deberían incluir acríticamente conceptos teóricos en los interrogantes, pues estaríamos cerrándolo de antemano. Por ejemplo, en el contexto de una práctica docente desarrollada en Argentina, en el CEIL-PIETTE del CONICET, se evaluó la pertinencia de una pregunta de investigación en el proyecto: «Las relaciones de trabajo en la empresa X». Se concluyó que a nuestro entender se habían introducido *incorrectamente* conceptos teóricos en su formulación, que cerraban de antemano el debate y/o el mapa teórico para su análisis.

Interrogante *no* apropiado

¿Qué características adopta la flexibilidad numérica, salarial, técnico-administrativa y de tiempo, en las relaciones laborales de la empresa X?

El equipo de profesores que evaluaba este ejercicio propuso como más conveniente reformular el interrogante principal en los siguientes términos:

Interrogante apropiado

¿Qué características adquiere la flexibilidad en las relaciones laborales en el sector X de la empresa de telecomunicaciones A?

Del mismo modo *no* es apropiado en una investigación cualitativa que desee estudiar en forma inductiva y abierta «cómo son las interacciones de los maestros en la escuela, interpretando sus emociones y sentimientos», introducir en forma subrepticia y cándida el concepto

«aislamiento», ya que predeterminaría el estudio al considerar por anticipado que lo experimentan (Maxwell, 1996: 51):

Interrogante no apropiado

¿Cómo manejan los maestros de escuela la experiencia de aislamiento respecto de sus colegas, cuando están en el aula?

Interrogante apropiado

¿Cuál es la naturaleza de la experiencia de trabajo de los profesores y su relación con los colegas?

En una investigación realizada en comedores parroquiales cuyas unidades de análisis eran voluntarios/as y su tema central se refería a sus reacciones comportamentales, afectivas, y emotivas cuando trabajaban con personas en situación de extrema pobreza, los evaluadores explicaron los motivos y el modo en que fue corregido el interrogante para que se adaptara mejor a la tradición de investigación cualitativa elegida.

En primer lugar una pregunta aludía a observables y datos preferentemente objetivos:

Interrogante no apropiado

¿Cuáles son los efectos que produce sobre los voluntarios y voluntarias que trabajan en comedores parroquiales la relación cotidiana con personas en situación de extrema pobreza?

El comité de evaluación propuso reformularla para evaluar el tema desde la perspectiva de los voluntarios/as, sus sentimientos, emociones y creencias, en el desarrollo de su trabajo:

Interrogante apropiado

¿Cómo las/los voluntarias/os que trabajan en comedores parroquiales perciben la experiencia cotidiana de trabajar con personas en situación de extrema pobreza?

3. Hay que recordar que las *preguntas* no son los *propósitos* de investigación sino que aluden a «qué es lo que se va a estudiar», mientras que estos últimos apuntan a «por qué se realiza el estudio».
4. Del mismo modo, no son iguales a las preguntas de la entrevista, ya que por medio de estas últimas obtenemos datos para contestar a la

o las preguntas de investigación. Por ejemplo, si en un estudio de condiciones de trabajo de operadores de teléfono, las preguntas de investigación formulan la necesidad de diferenciar entre el trabajo real y el trabajo prescrito,⁴ esa diferencia *no* puede ser indagada o registrada del mismo modo en las múltiples entrevistas, observaciones o lectura de documentos y manuales necesarios para obtener los datos, ya que los conceptos teóricos útiles dentro el mapa teórico elaborado por la ergonomía, son poco accesibles a las personas ajenas a la disciplina. Sí sería conveniente preguntar, por ejemplo, en la entrevista: ¿qué es lo que hace usted cuando recibe una llamada telefónica?, ¿Me puede explicar qué está realizando?, o ¿Qué es lo que hace durante una jornada de trabajo? Para responder al «deber hacer» o al trabajo prescrito se leen manuales y documentos o se entrevista a los jefes, supervisores y operadores (desarrollaremos este punto en el parágrafo 2.3).

5. Finalmente, deseo aclarar que, si bien es habitual que el formato estándar de presentación de propuestas escritas sea igual para todas las ciencias, y la parte correspondiente a las preguntas de investigación se defina como objetivos generales y objetivos específicos, es posible presentar estos objetivos en términos de preguntas de investigación.

2.2.4. *El método*

¿Cuáles son los procedimientos metodológicos utilizados en la investigación cualitativa que deben ser explicitados en el diseño?
¿Por qué los procedimientos están asociados a la *tradición* elegida dentro de la investigación cualitativa?

El *método*, término de origen griego que significa «camino», se refiere a todos los procedimientos utilizados en el estudio para producir conocimientos, al responder a las preguntas de investigación, concretar los propósitos, e interactuar con el contexto conceptual. Este componente del diseño también adoptará características diversas de acuerdo con la tradición de investigación cualitativa elegida; de todos modos, en forma «preliminar» e independientemente de la secuencia en que se presenten en el proceso efectivo de la investigación, es necesario reflexionar y desarrollar por anticipado las siguientes fases: 1) las unidades de análisis; 2) el tipo de muestra; 3) la accesibilidad al terreno y los problemas éticos; 4) las técnicas para recabar datos; 5) el tipo de análisis; 6) el software elegido para asistir el análisis; 7) la ubicación del investigador en el proceso de investigación, a fin de evaluar su posición social en el estudio y el lugar de su mirada en el transcurso de la investigación; y 8) las limitaciones del estudio.

La investigación cualitativa debe ser rigurosa y fiable, por lo tanto el investigador debe conocer todos los procedimientos necesarios para producir conocimiento y tener conciencia de su relevancia; al mismo tiempo, es deseable que desarrolle su creatividad para incorporar nuevas técnicas útiles a su estudio. Se debería optar por un sabio punto medio entre la metodolatría –excesivo apego a técnicas– y la metodofobia –desapego total de cualquier procedimiento, en pos de la creatividad absoluta–. Finalmente, la necesidad de explicitar todos los procedimientos metodológicos no pretende desalentar la práctica de la investigación empírica por parte de los investigadores, ya que es investigando como mejor se aprende este oficio.

Las fases de los procedimientos están vinculadas tanto al estilo de investigación cualitativa como a la/s tradición/es específica/s que se adoptará/n para conducir el estudio. Por ende es necesario desarrollar el motivo por el cual se ha elegido este estilo y por qué se considera más conveniente una determinada tradición. En la propuesta, al utilizar un lenguaje apropiado a la tradición elegida, se presagia el modo en que se conducirá el estudio y la forma en que encarnará dicha tradición (véanse caps. 3 a 6, en donde cada investigador desarrolla la tradición que utiliza en el ejercicio de su profesión: el abordaje etnográfico, la teoría fundamentada, la historia de vida, y la estrategia de investigación basada en los estudios de caso).

Se aconseja explicitar las siguientes fases del estudio:

1) Identificar las unidades de análisis, aquello sobre lo cual se estudiará. Estas pueden ser: individuos, grupos, organizaciones, comunidades, documentos escritos, programas. Por ejemplo, un estudio biográfico se refiere a individuos; en un estudio de caso, las unidades pueden ser diversas y combinarse entre sí: individuo/s, procesos, programa/s, organización/es, institución/es, documentos escritos. Hay que distinguir, en este punto, la unidad de análisis de la unidad de recolección. La primera alude al sujeto u objeto sobre el cual se estudian los diversos temas; la segunda al medio utilizado para obtener datos de la primera; sería el caso de entrevistar a una persona para que se refiera a un tipo de organización, a un programa educativo, etcétera.

2) Anticipar la forma de seleccionar las unidades de análisis –personas, eventos, incidentes, grupos, interacciones, etc.–, los lugares y los momentos para el estudio. Los estudios cualitativos se caracterizan por abordar ámbitos acotados, en donde se privilegia más la validez o credibilidad del conocimiento obtenido, que la posibilidad de generalizar características medibles de una muestra probabilística a todo el universo. Por tal motivo, los estudios se dirigen a analizar un reducido número de unidades de análisis, un subconjunto elegido de forma intencional al que se denomina muestra intencional o basada en criterios. Se han realizado clasificaciones de los diversos tipos de muestras;

Miles y Huberman (1994, citado en Creswell, 1998: 119) han enumerado 17 tipos diferentes.⁵ Por ejemplo, para la tradición de la teoría fundamentada, la muestra utilizada se denomina teórica, pues su objetivo es seleccionar eventos o incidentes relevantes que sean indicativos de categorías conceptuales con sus propiedades y dimensiones; si bien no se puede establecer por anticipado su número definitivo ni el tiempo que insumirá realizarla, se puede estimar en forma preliminar que con 20 a 30 eventos o incidentes, se puede lograr la comprensión de una categoría conceptual, con sus propiedades y dimensiones, y retirarse del campo, momento denominado «saturación teórica»; en el estudio biográfico, la muestra puede estar formada por una o más unidades, y pueden ser: las de caso típico, las de caso relevante políticamente, o por conveniencia; en la etnografía, las muestras se denominan oportunísticas.

3. Explicitar las posibilidades de acceso al campo para realizar el estudio y la viabilidad de trabar un vínculo apropiado con los entrevistados, con el objeto de obtener datos para la investigación.

Dado que una de las características de la investigación cualitativa es la estudiar lo social en el terreno y considerar central el trabajo de campo, garantizar el acceso al mismo es fundamental para la concreción del estudio. Se debe dejar constancia de que la relación será ética, no se dañará ni perjudicará a los entrevistados ya sea en el transcurso del estudio, o en el momento de la publicación de los resultados. Si el tema de investigación lo requiere, es útil contar con el consentimiento firmado y fechado por los entrevistados, donde manifiesten su voluntad de participar, el conocimiento de los objetivos y procedimientos y la posibilidad de retirarse del estudio si consideran que se vulneran sus derechos.

4. Describir las técnicas usadas para recolectar la información, ya sea entrevistas, observación, análisis de documentos, o medios audiovisuales. En cada caso especificar el tipo de técnica. Por ejemplo, para la etnografía será útil describir qué significa «la entrevista etnográfica», la observación participante.

5. Esbozar, aunque sea en forma preliminar, el modo en que será realizado el análisis de la información, y de acuerdo con el *propósito* enunciado, si el producto final será una hipótesis, una teoría, una tipología, o una descripción densa. Esta parte de la investigación es la más compleja y hasta ahora ha sido las más hermética; pero hay que recordar que los trabajos no se hacen solos, los deben realizar los investigadores. Todos se preguntan: ¿cómo pasar de los datos en bruto, distribuidos en centenas de páginas, a los hallazgos, hipótesis, modelos, o teorías?, o ¿cómo se logra que la oruga se convierta en mariposa? (Patton, 2002: 275).

Una guía útil para esta etapa es comenzar el análisis desde el principio del trabajo de campo: descripción, análisis, interpretación,

conceptualización y/o teoría; estas fases se dan en forma permanente hasta que se retira del mismo. No obstante se reconoce que hay un trabajo más fuerte de articulación en el escritorio del investigador.

En algunas tradiciones el momento del análisis sigue un camino riguroso y muy pautado, por ejemplo en la teoría fundamentada; se sugiere que desde el inicio, desde la recolección de los primeros datos, se efectúe su análisis y la interpretación. Así, recolección, grabado, transcripción, lectura, codificación –abierta, axial y selectiva–, memos, matrices y creación de la teoría incipiente, se darán en una secuencia ininterrumpida y recurrente, como un «zig-zag» (Creswell, 1998) desde los datos a las primeras reflexiones teóricas, hasta que finalice el trabajo de campo. Dado que el análisis comienza con la codificación, hay que aclarar que: a) en la codificación abierta solo se atribuirán nombres o categorías conceptuales a diferentes partes relevantes de las observaciones, textos, entrevistas, que implicará partir o «romper» los datos textuales; de ese análisis surgen primero los conceptos, y luego de un trabajo de abstracción las *categorías conceptuales* con sus propiedades –atributos– y sus variaciones –dimensiones–; b) en la codificación axial, se ubicarán las categorías principales en un modelo paradigmático, en el cual se identificarán las condiciones causales, intervinientes y contextuales, el fenómeno principal, sus estrategias de acción y las consecuencias; y c) en la codificación selectiva se comienza realmente a pensar en una teoría.

Constantemente las nuevas ideas serán confrontadas con los datos, y de esta confrontación surgirán nuevas propiedades de las categorías conceptuales, hasta llegar a una comprensión de la situación analizada.

6. Indicar si el análisis de los datos será asistido por un programa informático. En ese caso presentar el tipo de software elegido (véase cap. 7).

7. En el transcurso del estudio, si las unidades son los actores, se tomarán en cuenta las diversas miradas o perspectivas de los entrevistados, ya sean implícitas o explícitas, como también la mirada del investigador que con su experiencia personal influye en el producto final. Por lo tanto es aconsejable que se presente, explique su experiencia laboral y profesional y el tipo de vinculación con el lugar elegido para realizar el estudio. Es necesario tener en cuenta en este punto la importancia fundamental que implica la reflexividad considerando los sesgos, valores, formación y experiencias de todos los participantes del proceso de investigación en el contexto de la situación analizada.

8. Desarrollar cuáles pueden ser las limitaciones del estudio, pues se descarta que haya diseños perfectos.

2.2.5 Criterios de calidad

¿Cómo se han redefinido los criterios de calidad en la investigación cualitativa basada en el paradigma interpretativo?
¿Qué recursos utilizaría para garantizar la *credibilidad* de su estudio?

En este último componente del diseño se hará referencia al cuidado que se observará en todo el proceso de investigación y en el informe escrito para garantizar la calidad del estudio. Este tema es muy complejo y necesitaría de un capítulo específico para ser tratado con propiedad; es motivo de debates no concluidos dentro de la multiplicidad de marcos paradigmáticos –epistemológicos, ontológicos, filosóficos y teóricos– y de las múltiples tradiciones de investigación alineadas que constituyen el gran «mural», «paraguas», «trama», o «mosaico» de las fértiles y dinámicas investigaciones cualitativas (Patton, 2002; Creswell, 1998). A las antiguas y pertinentes preguntas sobre la calidad en la investigación cualitativa se han dado innumerables respuestas, pero ninguna definitiva sobre el modo de redefinir los criterios o estándares de calidad o credibilidad para cada manifestación (Flick, 2004). Sin duda es un debate abierto, y no creo que sea este el lugar para desarrollar todas sus particularidades.

En primer lugar no hay un criterio para juzgar la calidad de la investigación cualitativa, sino varios criterios dependientes de: 1) los marcos ya mencionados; 2) las tradiciones elegidas; 3) los nuevos propósitos de las investigaciones adaptados a las demandas de pertinencia social, que además de atender las necesidades disciplinares de su ciencia, intentan resolver los problemas sociales y económicos de su medio, al insertarse en programas transversales de investigación; y 4) en alguna medida, la audiencia que evalúe el trabajo. Los dos primeros criterios nos llevan a revisar los clásicos criterios de calidad, analizar el modo en que se han redefinido, al evaluar resultados de investigación, como así también relevar los procedimientos seguidos para lograrlo. El tercero implica incorporar a los cuatro criterios básicos otros nuevos, tales como utilidad, empoderamiento, etcétera.

Tanto los investigadores que presentan las propuestas como los evaluadores, se preocupan por la calidad teórica y metodológica, y también por la relevancia social y política del estudio; ellos se preguntarán: ¿el estudio está bien hecho?, ¿es creíble?, ¿cómo sabemos que el estudio cualitativo es creíble, preciso y cierto? (Creswell, 1998). ¿Con estos dos casos se garantiza la validez y la generalidad? ¿Un estudio descriptivo y exploratorio puede validar hipótesis y teoría? ¿El estudio es útil? ¿Es ético? Sería interesante que las dos instancias, el evaluado y el evaluador, tuvieran criterios semejantes para juzgar y evitar fracasos. En ca-

Cuadro 2.1. Criterios de calidad

Criterios de calidad	Tradicional	Reformulación
Validez interna (<i>validity</i>)	Validez interna	Credibilidad- autenticidad
Validez externa	Generalidad estadística	Transferibilidad
Confiabilidad (<i>reliability</i>)	Confiabilidad-fiabilidad	Seguridad- Auditabilidad (<i>dependability</i>)
Objetividad	Objetividad	Confirmabilidad

so contrario es necesario manifestar conocimiento y justificar las decisiones adoptadas; estas preguntas serán respondidas de modo diferente de acuerdo con la concepción de lo que es «científico», y dentro de la investigación cualitativa, de las perspectivas y tradiciones; otro tanto ocurre con los propósitos asignados al estudio.

No obstante, debido a las tradiciones seleccionadas aquí, el tipo de institución a la que pertenecemos, los propósitos de investigación sugeridos y las características de la audiencia a la que apunta, creo útil mencionar y desarrollar los clásicos criterios de calidad redefinidos y enriquecidos para los estudios cualitativos dirigidos a evaluar el «resultado» de las investigaciones, pero también mencionar los criterios que garantizan la calidad en el «proceso» de investigación.

Por lo tanto, a pesar de haberse expuesto en el apartado metodológico los procedimientos y caminos para obtener los datos, analizarlos e interpretarlos, lo cual demuestra una actitud consciente sobre la relevancia del tema, es necesario aún explicitar de qué modo en el estudio se redefinirán y respetarán los criterios de calidad.

La calidad del conocimiento dentro de las ciencias sociales, independientemente de cual sea el tipo de investigación, se evaluaba antes principalmente a partir de cuatro criterios: 1) la *validez interna* de los datos, implicaba constatar si reflejaban correctamente la realidad exterior única e independiente de las diversas miradas que la pudieran evaluar; 2) la *validez externa*, si la inferencia estadística de las características medibles de la muestra permitía conocer los parámetros poblacionales; 3) la *confiabilidad*, si garantizaba la estabilidad de los hallazgos independientemente del investigador y del momento; y 4) la *objetividad*, si el conocimiento se refería al objeto, y no a los sesgos *-bias-*, y/o prejuicios del investigador. Dado que la investigación cualitativa no podía ser evaluada adecuadamente a la luz de estos criterios surgidos de las ciencias exactas y utilizados para otro tipo de estudios en ciencias sociales, Guba y Lincoln en 1985 los redefinieron del si-

guiente modo: 1) credibilidad, 2) transferibilidad, 3) seguridad/auditabilidad, y 4) confirmabilidad (citados por Seale, 1999; Marshall y Rossman, 1999; Flick, 2004) (véase cuadro 2.1).

Credibilidad

La *validez* redefinida como credibilidad implica «reflexionar sobre la credibilidad o corrección del conocimiento producido y adoptar estrategias para lograrlo» (Maxwell, 1996). Supone poder evaluar la confianza, tanto en el resultado del estudio como en su proceso. En primer lugar, el vínculo adecuado entre la interpretación de los hallazgos obtenidos y los datos provenientes ya sea de las diversas perspectivas documentadas en múltiples testimonios, o de las observaciones; en suma, si el conocimiento construido por el investigador está fundado en las construcciones de sentido de los sujetos que estudia (Flick, 2004).

Independientemente del término que se use para denominar este criterio –credibilidad, validez, verificación o comprensión– hay que advertir su importancia y adoptar un conjunto de procedimientos que garanticen su validez o impidan que sea amenazada (Creswell, 1998; Maxwell, 1996; Patton, 2002). A continuación se detallan algunos de los procedimientos indicados en el diseño, como recursos para garantizar la validez o credibilidad del proceso. El investigador es el instrumento fundamental de la investigación, y si bien esta inmersión en el campo es la que garantiza la validez de sus datos, también puede constituirse en un peligro si no se toman recaudos, funciona por lo tanto «como una espada de dos filos» (Patton, 2002: 276). Se sugieren los siguientes procedimientos: a) adoptar un compromiso con el trabajo de campo, b) obtener datos ricos teóricamente, c) triangular, d) revisión por parte de los entrevistados, y e) revisión por parte de investigadores pares y ajenos a la investigación.

a) *Compromiso con el trabajo de campo*: realizarlo en forma responsable, observando y relevando información durante todo el tiempo necesario; registrar las diversas miradas de los participantes que permitirán respaldar las conclusiones; redactar notas exactas, completas y precisas, diferenciar entre los datos originales y las propias interpretaciones, etcétera.

Hay estrategias para fortalecer la validez en cada nivel de análisis; en el caso de una *descripción*, se garantizaría la validez en la medida que los testimonios hubieran sido captados y transcritos con precisión y en forma completa. En el caso de una *interpretación*, respetando la perspectiva de los entrevistados sin alterar su testimonio, el sentido de sus acciones y el significado que ellos les atribuyen. En el caso de construcción de *teoría*, tomando en cuenta todo tipo de datos, tanto los

que confirman las hipótesis de trabajo como los datos discrepantes (Maxwell, 1996).

b) *Obtención de datos ricos*: información detallada, densa y completa que pueda dar lugar a una mayor comprensión del tema estudiado y ser objeto de un trabajo analítico que permita formar categorías conceptuales, propiedades y dimensiones.

c) *Triangulación*: es una estrategia seguida por el investigador para aumentar la «confianza» en la calidad de los datos que utiliza; esta necesidad surge de reconocer las limitaciones que implica una sola fuente de datos, mirada, o método, para comprender un tema social. Así, según Fielding y Fielding (1986), «La esencia de la triangulación es la falibilidad de una sola medida como representación del fenómeno social [...]». El término triangulación está tomado del campo de la agrimensura y la navegación, donde significa ver un punto a partir de otras dos referencias. Redefiniendo el concepto para la metodología, la triangulación, según Denzin (Fielding y Fielding, 1986), puede lograrse: 1) mediante el análisis integrado y crítico de datos obtenidos en diferente tiempo y espacio, y de personas o grupos variados; 2) por el aporte interdisciplinario de un equipo de investigadores; 3) desde diferentes perspectivas teóricas; y 4) por la implementación de diversos métodos y técnicas, ya sea dentro de la tradición cualitativa, como a partir del aporte del método cuantitativo. Es preciso reiterar que mediante la triangulación se aumenta indiscutiblemente la confianza del investigador en sus datos; pero dado que en determinados estudios las técnicas utilizadas –entrevistas, documentos, observación– o los diferentes datos pueden conservar sesgo –*bias*– o fuentes de invalidez, no aumenta, necesariamente, la validez del estudio. Nuevamente es necesario precisar dos cosas: se puede triangular un dato a partir de diferentes técnicas; si contribuyen al mismo sentido la confianza aumenta, si hay divergencia se analiza la razón de la misma; por ejemplo, si estudio la percepción de nivel de ruido en un puesto de trabajo primero indago cómo es percibido por los trabajadores y luego realizo mediciones con el decibelímetro, ya que en el campo de la salud hay pautas expresas sobre lo que la beneficia o perjudica; la información puede converger o no; esta medición se debe realizar junto a la evaluación de «cómo siente el operador las condiciones físicas de trabajo». Otra forma de triangular es registrar diferentes opiniones o miradas sobre un fenómeno; su registro es inherente a la investigación cualitativa (véase ejemplo de triangulación en el recuadro 2.3).

Recuadro 2.3

Para ilustrar sobre una aplicación de triangulación, remitimos a las estrategias seguidas en el trabajo ya citado: «Estrategias teórico-metodológicas» (Mendizábal, 2001), en *Telegestión: su impacto en la salud de los trabajadores*. Para captar cómo eran y cómo eran percibidas las condiciones de trabajo, y el modo en que afectaban la salud de los operadores telefónicos del servicio de reparaciones «114», se utilizaron diversas técnicas: observación no participante y observación participante –cuando se adoptó el rol de operadores telefónicos–; entrevistas; técnicas audiovisuales: fotos, video; lectura de documentos y manuales de procedimientos; talleres de reflexión que se iniciaban con los interrogantes: «¿cómo siento mi cuerpo trabajando?» y «¿cómo es mi lugar de trabajo?», respondidos por medio de dibujos efectuados en silencio por cada participante y, posteriormente, presentados al grupo para la reflexión colectiva. Los datos se obtuvieron en distintos momentos del día, de la semana y del mes; en distintas situaciones climáticas, ya que la lluvia altera el tipo y número de reclamos; se entrevistó a distintos tipos de operadores, representantes sindicales y supervisores; el equipo de investigadores era de formación interdisciplinaria, provenientes de sociología, psicología, ingeniería, ergonomía cognitiva, diseño gráfico. La información fue analizada e interpretada utilizando todas las fuentes y perspectivas para enriquecer el estudio, las de los entrevistados y las del equipo de investigadores, respondiendo al propósito final: «conocer el trabajo para transformarlo», tal como manifiestan los ergónomos franceses Guerin, Laville et al. (1991).

d) *Control de los miembros*: también denominado validación comunicativa, implica dejar constancia de que se solicitará a los entrevistados una lectura crítica de los diversos documentos de la investigación, para que evalúen la calidad de las descripciones, el relevamiento de todas las perspectivas y la captación de su significado.

e) *Audidores externos e internos al equipo de investigación*: instancia relevante dentro del proceso de validez; el estudio antes de ser publicado, es evaluado por pares y no pares. En un contexto de honestidad, se requiere del investigador humildad para recibir las críticas, en general atinadas, de los auditores. Por otro lado, estos últimos deben comprometerse solidariamente para valorar los aspectos relevantes y corregir los más débiles, a fin de garantizar la calidad teórica y metodológica, el estilo literario de la comunicación y la relevancia social del estudio. El criterio de auditores internos fue utilizado por el equipo de investigadores para la elaboración de este libro.

Transferibilidad

Un cuestionamiento frecuente al evaluar la calidad de un estudio es el alcance del conocimiento logrado en el mismo, la posibilidad o no de generalizar al universo los hallazgos obtenidos en un estudio realizado en un contexto particular. Dentro de la investigación cualitativa, dado que los estudios corresponden a ámbitos acotados, en profundidad y respetando los diferentes contextos que modelan cada situación, la validez externa –generalidad estadística– no es posible ni es un objetivo de este estilo de investigación; sí se ha planteado la posibilidad de transferir los resultados de un estudio de un contexto determinado, a otro contexto similar para comprenderlo, tarea que recae en los lectores o *policy makers*; por eso se ha redefinido este criterio como transferibilidad. Pero dentro de cada tradición este requisito se contempla de modo diferente: para la etnografía una descripción minuciosa –«densa»– puede transferirse a otras realidades con contextos semejantes para su adecuado análisis. La teoría fundamentada hará hincapié en la necesidad de la generalidad teórica, y el paso de la teoría sustantiva a la teoría formal; en cambio, desde el estudio de casos, como el propósito principal es entender el/los caso/s seleccionado/s, ya sea en forma intrínseca o instrumental, holística o encastrada, es necesario aclarar que *no* se propone inferir a partir de ellos las características de la totalidad de unidades no estudiadas. Los casos no son unidades de análisis de una muestra, son solo casos elegidos por su relevancia.

Seguridad

Se ha redefinido la confiabilidad –*reliability, fiability*– como seguridad o auditabilidad –*dependability*–. Un requisito fundamental en las ciencias exactas para lograr la confiabilidad de la información es la repetición de datos y hallazgos por medio de diversas mediciones en distintos momentos e independientemente del investigador. Un instrumento de medición, por ejemplo un termómetro en buen estado, es confiable si ante situaciones equivalentes mide de la misma manera: da la misma temperatura (aunque aquí es necesario hacer la salvedad, de que es necesario también que esta sea la correcta; ya que el instrumento puede ser confiablemente equivocado, por ejemplo marcar siempre dos grados menos). En el proceso de investigación cualitativa esta exigencia es difícil de lograr: la pregunta de un investigador en un ambiente de confianza o de hostilidad, puede variar la respuesta del entrevistado, por lo tanto esto depende de la situación específica de cada investigación, de sus técnicas y sus métodos. Además, las relaciones sociales están en continuo cambio, y solo en determinados momentos se pueden captar todas las perspectivas referidas a un fenómeno, luego, en general, se produce un cambio. Por lo tanto, debe ser redefinido co-

mo *seguridad y/o auditabilidad*, haciendo hincapié en que se siguen procedimientos de algún modo pautados para obtener los datos, y que estos no son caprichosos. Las conclusiones surgirán del tipo de datos utilizados y sí podrán ser objeto de auditoría por aquellas personas que quieran evaluar la calidad de la investigación. Se garantiza en consecuencia la seguridad de los procedimientos por la utilización de estándares de trabajo –pautas de escritura, registro de los datos textuales, diferencia entre testimonios e interpretación del investigador– muy útiles para hacer comparable el trabajo de campo si interviene, por ejemplo, un equipo de investigadores.

Confirmabilidad

Debido a la forma cooperativa en que el investigador e investigado construyen el conocimiento en la investigación cualitativa, el criterio rígido de objetividad del investigador es redefinido como *confirmabilidad* de los datos. De este modo se plantea la posibilidad de que otro investigador confirme si los hallazgos se adecuan o surgieron de los datos, como así también que se consulte a los entrevistados (Marshall y Rossman, 1999).

Empoderamiento

Por otro lado, cuando los estudios tengan como propósito la práctica o la adopción de políticas para corregir situaciones injustas, este criterio se redefinirá específicamente respecto de la contribución o no al mejoramiento del programa, de las condiciones de trabajo, o de la implementación de una política.

2.3. Ejemplo de un diseño

Diseño de la investigación sobre condiciones de trabajo y salud de los operadores telefónicos del servicio de reparaciones 114, que permitió analizar lógicamente todos sus componentes, detectar incoherencias y redactar la propuesta escrita.

Gráfico 2.3. Diseño de la investigación sobre condiciones de trabajo y salud: el caso de los operadores del servicio de reparaciones 114⁶

Propósitos

- Tema: trabajo, salud y calidad
- Problema: la fatiga superó el umbral mínimo.
- Justificación: importancia de estudiar las condiciones de trabajo.
- P. Prácticos: conocer para transformar el trabajo. Recomendaciones.
- P. Teóricos: vacío, enriquecer conceptos. Ampliar la teoría.
- P. Personales: tradición de estudios en el Centro de investigaciones.

Contexto conceptual

- Investigaciones realizadas.
- Estado del arte: ciencias sociales del trabajo. Análisis crítico de subdimensiones de las categorías conceptuales de carga: física, psíquica, mental.
- Ergonomía.
- Mapa conceptual: condiciones de ejecución, características de los operadores, tarea prescrita, actividad, salud, calidad.
- Función del contexto: iluminar y captar inductivamente categorías y subdimensiones que enriquezcan determinados conceptos referidos a carga de trabajo usados en la teoría.

Preguntas de investigación

- ¿Cuáles son las actividades desarrolladas por los operadores?
- ¿Cuáles son las características de la carga laboral?
- ¿Cómo perciben su estado de salud?
- ¿Cómo perciben la relación entre la actividad realizada, su estado de salud y la calidad del trabajo que realizan?

Lugar: empresas de telefonía.

Método

- Estilo: investigación cualitativa.
- Tradición: estudio de caso y teoría fundamentada.
- Presentación del investigador: especialista en el tema.
- Técnicas: talleres de reflexión, observación, entrevistas, fotos, vídeos.
- Análisis: grabación, codificación. Descripción. Tipos de llamada.
- Unidad de análisis: operadores del servicio 114. Empresa, proceso servuctivo.
- Muestra: teórica, máxima variación.
- Ética: confidencialidad. Promoción de la salud de los trabajadores.

Criterios de calidad

- Credibilidad: trabajo en terreno, descripción precisa, triangulación, control de expertos y de los operadores.
- Generalidad: en el interior del sector y a situaciones similares de telegestión.
- Seguridad: se pueden auditar los materiales utilizados.
- Confirmabilidad: subjetividad de los entrevistados, observación, e interpretación del investigador.
- Contribuciones: contribuye a mejorar la salud de los trabajadores y la calidad del servicio.

3. La propuesta

¿Qué es una *propuesta*?
¿Qué características debería tener?
¿Qué formato de presentación prefiere? ¿Por qué?

3.1. El diseño de investigación cualitativa en la *propuesta* escrita

Luego de la articulación preliminar y lógica de los elementos constitutivos del diseño, la *propuesta escrita* se podría considerar como un argumento convincente, claro y coherente, que incluye los componentes ya mencionados, el título del trabajo, el abstract, el cronograma y la bibliografía. Por su intermedio se «explica y justifica el estudio ante una audiencia» (Maxwell, 1996). Sus componentes corresponden de «algún modo» a los criterios estándar solicitados por los institutos de investigación o agencias de promoción de un país para todas las ciencias; en el caso de Argentina: CONICET, UBACyT, FONCYT, entre otros. Por ejemplo, en este mismo contexto, en la propuesta de UBACyT⁷ se solicita explicitar, en la sección denominada «Plan de Investigación», los siguientes puntos: resumen, estado actual del conocimiento sobre el tema, objetivos e hipótesis de la investigación, metodología, resúmenes preliminares no publicados, transmisión de resultados, bibliografía y cronograma. Si bien se deben respetar las exigencias de cada entidad, es posible redefinir o enriquecer los componentes y, lo que es más importante, señalar la articulación entre ellos y la característica flexible y preliminar del diseño en la propuesta y en el proceso de investigación cualitativos.

Para Marshall y Rossman (1999: 17, 22) la propuesta es tanto «un plan inicial, para comprometerse en una investigación sistemática», como «un argumento» cuya función fundamental es convencer honestamente a la audiencia de la relevancia del estudio. Para ello habrá que destacar por qué debe hacerse el trabajo, con qué bases se cuenta, y las razones que sustentan la confianza en el investigador para que sostenga el estudio (Marshall y Rossman, 1999). O sea, relevancia, viabilidad y compromiso. La *relevancia* del estudio, que se deriva de los propósitos, debe subrayarse mediante la utilidad que el estudio puede tener para resolver temas prácticos, ya sea la instrumentación de diversas políticas o la transformación de situaciones que perjudican a la comunidad. Del mismo modo, se debería explicitar el interés que podrían despertar en la comunidad intelectual las contribuciones del estudio a la expansión de la teoría correspondiente al campo analizado, el enriquecimiento de determinados aspectos ya estudiados, el replan-

teo, o si es posible, la superación del conocimiento disponible. La *viabilidad* corresponde al modo de explicitar ante los evaluadores la posibilidad de concretar el estudio en el tiempo y con el dinero solicitados porque dispone de un buen equipo de investigación; de acceso a los lugares para garantizar el trabajo de campo; de competencias –formales y experienciales– para llevar a cabo estudios cualitativos; y porque se contemplan los problemas éticos que se podrían presentar en el desarrollo del trabajo con los entrevistados. El *compromiso* implica el interés del investigador por el tema abordado.

La propuesta bien elaborada, que articula lógicamente los componentes del diseño, y la demostración de la relevancia, la viabilidad y el compromiso del estudio, pueden permitir superar el prejuicio que existe aún en distintas partes del mundo respecto de la investigación cualitativa, que todavía «se considera débil, anecdótica, sesgada, simple y no científica» (Morse, 2003c: 740).

3.2. Los componentes de una propuesta

Hay diferentes modelos de presentación de las propuestas escritas para su posterior evaluación, una vez articulados y elaborados todos los componentes del diseño de investigación. En nuestro medio hay exigencias institucionales estándar para todas las ciencias dentro del CONICET, la Universidad de Buenos Aires (UBA), y la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica –Anpeycyt– que, como ya anticipamos, deberían ser contempladas, pero enriquecidas y adaptadas a la investigación cualitativa. Si en cambio el investigador tiene la libertad de desarrollar el diseño y la propuesta según su propio criterio, se sugieren a modo de ejemplo tres tipos de formato diferentes. La presentación del informe final, del *paper* o del libro adquirirá desde luego otras formas, sobre las cuales también sería necesario reflexionar detenidamente.

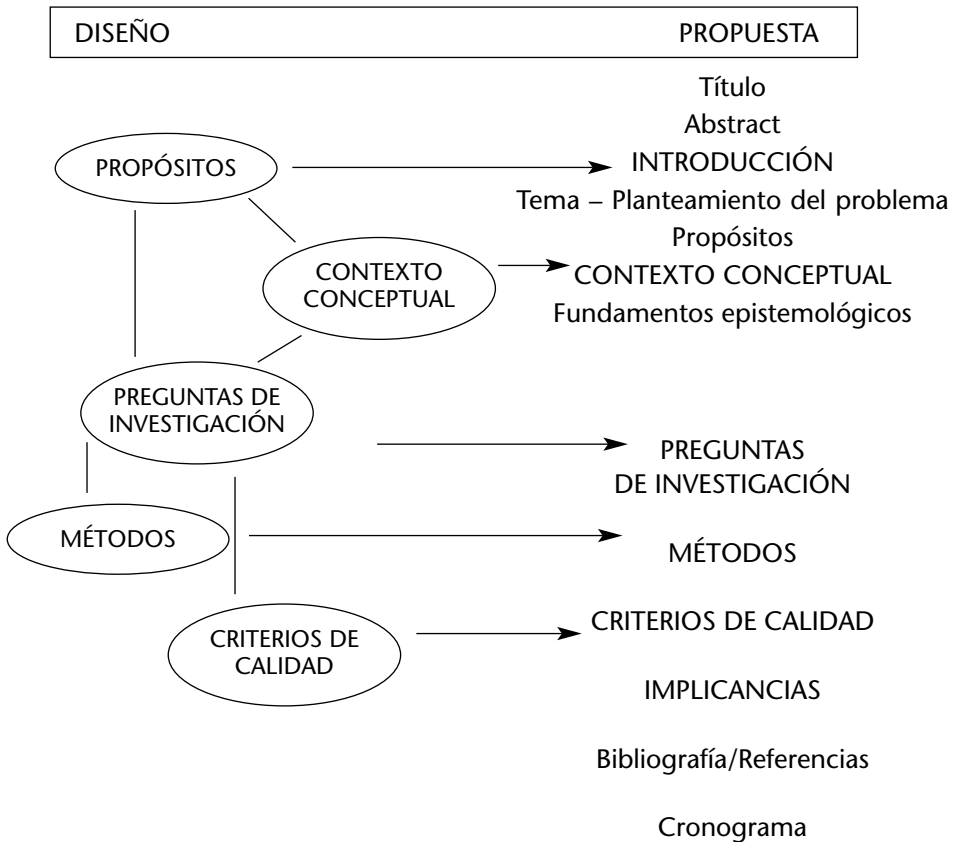
Para Marshall y Rossman (1999) la propuesta escrita podría estar organizada de la siguiente forma: 1) introducción: planteo del problema, tema y propósito, significado y contribuciones potenciales, marco y preguntas de investigación generales, limitaciones; 2) revisión de la literatura relacionada: tradiciones teóricas, ensayos de expertos, investigaciones relacionadas; 3) diseño y metodología: aproximación general, selección de lugares y poblaciones, métodos de obtención de datos, procedimientos de análisis de datos, credibilidad, biografía personal, consideraciones políticas y éticas; y 4) apéndice.

Para Creswell (1998: 22) el formato sugerido se ordena de la siguiente manera: 1) introducción: planteo del problema, propósitos del estudio, preguntas y subpreguntas, definiciones, delimitaciones y limitaciones, relevancia del estudio; 2) procedimientos: supuestos y razones para realizar un estudio cualitativo, tipo de diseño utilizado, el pa-

pel del investigador, procedimientos de recolección de información, métodos de verificación, resultados del estudio y su relación con la literatura y la teoría; y 3) apéndice.

El orden sugerido por Maxwell (1996) sería el siguiente: 1) abstract, 2) introducción, 3) contexto conceptual, 4) preguntas de investigación, 5) métodos, 6) validez, implicancias, 7) bibliografía, 8) cronograma. En el gráfico se efectúan algunas modificaciones para enriquecer el planteo (véase gráfico 2.4).

Gráfico 2.4. La relación entre el diseño y la propuesta



Fuente: Maxwell, 1996: 105.

3.3. Las exigencias institucionales para las propuestas de investigación

Es necesario finalmente contextualizar las exigencias teóricas referidas a la elaboración de diseños y propuestas escritas con los li-

neamientos de la política de cada país en ciencia, tecnología e innovación, que forman parte a su vez de las políticas públicas. Del mismo modo que en las diversas tradiciones de investigación cualitativa ya analizadas –el abordaje etnográfico, la teoría fundamentada, la historia de vida y la estrategia de investigación basada en los estudios de caso–, el contexto socioeconómico es inescindible del análisis del objeto de estudio; no se pueden comprender las características de las propuestas escritas, aisladas del medio en el cual se desarrollan.

En primer lugar, por ejemplo en Argentina, la actual política científica propicia la idea de un Sistema Nacional de Innovación, que implica articular el funcionamiento de todos los organismos de ciencia y tecnología y vincularlo con las demandas del sector productivo y de la sociedad. Se pasa así de la idea de organismos aislados dependientes de diferentes reparticiones ministeriales a la de sistemas integrados, utilizando para tal fin el esquema articulador de diversos consejos y gabinetes. En segundo lugar, el concepto de sistema alude a que hay diferentes actores que interactúan entre sí cumpliendo funciones diversas. Dichas funciones se refieren a la planificación, coordinación, promoción, ejecución y evaluación científicas. Así, por ejemplo, la Secretaría de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva –SECYT– realiza la planificación científica; la promoción de la actividad científica, o sea la creación y financiación de las condiciones materiales corren por cuenta de la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica –ANPCYT– por medio del Fondo para la Ciencia y Tecnología –FONCYT–, y en menor medida por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas –CONICET–, y las universidades nacionales y provinciales. Les toca la ejecución de los proyectos sobre todo a los organismos de ciencia y tecnología, las unidades ejecutoras del CONICET y las universidades. En tercer lugar, y este es el cambio más relevante, las unidades de financiación son las propuestas de investigación presentadas por los investigadores, que concursan y compiten entre sí, y son evaluadas con los nuevos criterios de relevancia social, política y económica, que se suman a los clásicos de calidad teórica y metodológica. Hay por lo tanto una «exigencia institucional» para presentar proyectos, pues la financiación se hace a partir de su aprobación; no se financian investigadores, ni institutos: solo proyectos evaluados y aprobados.

A partir de la toma de conciencia de que el conocimiento científico, y su articulación con el sistema productivo a través de las innovaciones, es estratégico para el desarrollo de los países, la evaluación y asignación de recursos para la realización de «determinados» proyectos de investigación se ha tornado prioritaria. Evaluar significa reconocer y dar valor a las actividades de los investigadores y a sus resultados. La evaluación es una tarea colectiva, pueden llevarla a cabo exclusivamente los «pares intelectuales» o incluir personas provenientes de otros ámbitos sociales, pero siempre debe contar con legitimidad social.

4. Reflexiones finales

Se han desarrollado las características de los diseños flexibles en la investigación cualitativa para las ciencias sociales. Se ha sugerido una guía para articular lógicamente los componentes del diseño de investigación en forma interactiva y preliminar, ya sea en el inicio de la investigación a través de la propuesta escrita, como durante el proceso efectivo de la investigación. Este estilo de diseño permite al investigador adoptar una postura abierta, natural, sin restricciones teóricas que impidan el surgimiento inductivo de ideas que luego serán originalmente conceptualizadas. Esta antesala, la preparación del diseño y la propuesta, constituye una ocasión para una reflexión paciente y puesta a punto de los conocimientos necesarios para realizar la investigación social.

Finalmente, dado que los diseños adquieren características particulares dentro de cada tradición elegida, es necesario vincular los rasgos generales descritos en este capítulo con los desarrollos específicos que se presentarán a lo largo del libro.

Notas

1. Si bien el nombre dado a los dos conceptos no es muy creativo –Modo 1 y Modo 2– interesa rescatar la forma en que se advierte y modela la nueva producción del conocimiento, que si bien convive con la anterior, es relevante analizar. En el Modo 1 el conocimiento es disciplinar, los equipos de investigadores son homogéneos, no se interesan por el contexto de aplicación, el control de la ciencia es ejercido por los pares, los equipos se establecen en los laboratorios. En el Modo 2 el conocimiento es transdisciplinar, los equipos son heterogéneos y con diversidad organizativa, hay responsabilidad por los efectos en el contexto de aplicación, el control de calidad es ejercido por pares y usuarios, los equipos se constituyen en redes que se interconectan, lo que da lugar a la distribución social del conocimiento.

2. Tomado de Bennis y Slater (1964) y de Alvin Toffler en *Shock del futuro*, ambos citados en Mintzberg (1991: 231).

3. El Premio Nobel en Fisiología de 2005, otorgado a investigadores australianos, es un reconocimiento a la creatividad, tesón y al desafío del conocimiento establecido. Se descubrió que la gastritis y la úlcera son causadas por una bacteria denominada *Helicobacter pylori*, que se desarrolla en el estómago y que podía ser tratada fácilmente con antibióticos. La teoría vigente indicaba que por ser el estómago un medio ácido *no* se podían desarrollar bacterias en su interior. «El descubrimiento consiste en ver lo que todos han visto y pensar lo que nadie pensó» (Albert Szent Gyorgi, citado por Guillermo Jaim Etcheverry en *La Nación*, «El Nobel y la bacteria de la úlcera», 4 de octubre de 2005).

4. Trabajo real, «actividad», se refiere al trabajo efectivamente realizado. El trabajo prescrito, en cambio, es el definido por los manuales de procedimientos, y/o manifestado por la organización del trabajo mediante los super-

visores y jefes, o por la lacónica descripción de algunos trabajadores respecto a la actividad desarrollada, por ejemplo, «yo soy operador-probador del servicio 114». La comparación entre los dos conceptos es un tema central dentro de la disciplina de la ergonomía.

5. Hay diversos tipos de muestras dentro de la investigación cualitativa, que se corresponden con la tradición elegida para realizar el estudio. Miles y Huberman (1994) han descrito 17 tipos diferentes; los denominan: máxima variación, homogénea, caso crítico, teórica, casos confirmantes y disconfirmantes, bola de nieve o cadena, caso extremo o desviado, caso típico, intensas, caso relevante políticamente, intencional al azar, intencional estratificada, oportunisticas, criterios, combinadas y por conveniencia (citado por Creswell, 1998: 119).

6. En este diseño se presenta la parte cualitativa del estudio. Debido a la demanda de la entidad que solicitó el estudio la investigación incluye un abordaje cuantitativo; este fue elaborado «a medida» pues las encuestas se realizaron con la información surgida de todo el trabajo cualitativo. Esta investigación constituye un ejemplo de la coexistencia de paradigmas.

7. Universidad de Buenos Aires (UBA). Las convocatorias de propuestas se realizan desde la universidad y se denominan Proyectos UBACyT (Universidad de Buenos Aires, Ciencia y Tecnología).

Bibliografía recomendada

- Creswell, J. 1998. *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing among Five Traditions*. Londres, Sage.
- Marshall, C. y Rossman, G. 1999. *Designing Qualitative Research*. Londres, Sage.
- Maxwell, J. 1996. *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*. Londres, Sage.

Referencias

- Albornoz, M. et al. 2005. *Bases para un plan estratégico nacional de mediano plazo en ciencia, tecnología e innovación 2005-2015*. Buenos Aires, Secyt.
- Bisang, R. 1995. «Libremercado, intervenciones estatales e instituciones de Ciencia y Técnica en la Argentina: apuntes para una discusión». *Redes*, 3, pp. 13-57.
- Blumer, H. 1982. *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Barcelona, Hora.
- Borges, J. L. 1974. *Obras completas*. Buenos Aires, Emecé.
- Boyer, R. y Freyssenet, M. 2001. *Los modelos productivos*. Buenos Aires, Lumen, Hvmanitas.
- Chesnais, F. 2003. «Acuerdos tecnológicos, redes y temas seleccionados en la teoría económica», en F. Chesnais y J. C. Neffa (comps.), *Sistemas de innovación y política tecnológica*. Buenos Aires, Trabajo y Sociedad.
- Chesnais, F. y Neffa, J. C. (comps.). 2003. *Sistemas de innovación y política tecnológica*. Buenos Aires, Trabajo y Sociedad.

- Creswell, J. 1998. *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing among Five Traditions*. Londres, Sage.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. 1994. «Preface», «Introduction. Entering the field of qualitative research», en N. Denzin e Y. Lincoln (comps.), *Handbook of Qualitative Research*. Londres, Sage.
- Fielding, N. y Fielding, J. 1986. *Linking Data*. Londres, Sage.
- Flick, U. 2002. «Qualitative research - State of the art». *Social Science Information*, 41 (1), pp. 5-24.
- . 2004. *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid-A Coruña, Paidós Galiza y Morata.
- Geertz, C. 2002. *Reflexiones antropológicas sobre temas filosóficos*. Buenos Aires, Paidós.
- Gibbons, M.; Limoges, C.; Nowotny, H.; Schwartzman, S.; Scott, P. y Trow, M. 1997. *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona, Pomares.
- Giraudó, E.; Korinfeld, S. y Mendizábal, N. 2003. «Trabajo y salud: un campo permanente de reflexión e intervención», en D. Dei y N. Menna (comps.), *Gestión con el personal. Una alternativa al concepto de recursos humanos*. Buenos Aires, Docencia.
- Glaser, B. 1978. *Theoretical Sensitivity*. California, Sociology Press.
- Glaser, B. y Strauss, A. 1967. *The Discovery of Grounded Theory*. Nueva York, Aldine Publishing Company.
- Goffman, E. 1984. *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires, Amorrortu.
- . 1998. *Estigma. La identidad deteriorada*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Guerin, F., Laville, A. et al. 1991. *Comprendre le travail pour le transformer. La pratique de l'ergonomie*. París, Anact.
- Marshall, C. y Rossman, G. 1999. *Designing Qualitative Research*. Londres, Sage.
- Maxwell, J. 1996. *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*. Londres, Sage.
- Mendizábal, N. 2001. «Estrategias teórico-metodológicas. El servicio de reparaciones -114-», en J. Neffa (coord.) et al., *Telegestión: su impacto en la salud de los trabajadores*. Buenos Aires, Trabajo y Sociedad.
- Merton, R. K. 1980. *Teoría y estructura social*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Mintzberg, H. 1991. *Mintzberg y la dirección*. Madrid, Díaz de Santos.
- Morse, J. 2003a. «The paradox of qualitative research design». *Qualitative Health Research*, 13 (10), pp. 1335-1336.
- . 2003b. «A review committee's guide for evaluating qualitative proposals». *Qualitative Health Research*, 13 (6), pp. 833-851.
- . 2003c. «The adjudication of Qualitative Proposals». *Qualitative Health Research*, 13 (6), pp. 739-742.
- Neffa, J. (coord.) et al. 2001. *Telegestión: su impacto en la salud de los trabajadores*. Buenos Aires, Trabajo y Sociedad.
- Patton, M. 2002. «Two decades of developments in qualitative inquiry». *Qualitative Social Work*, 1 (3), pp. 61-283.
- Seale, C. 1999. *The Quality of Qualitative Research*. Londres, Sage.

- Stake, R. 1995. *The Art of Case Study Research*. Londres, Sage.
- Strauss, A. y Corbin, J. 1990. *Basics of Qualitative Research. Grounded Theory. Procedure and Techniques*. California, Sage.
- Taylor, S. y Bogdan, R. 1986. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Buenos Aires, Paidós.
- Wisner, A. 1988. *Ergonomía y condiciones de trabajo*. Buenos Aires, Hvmantas.
- Wright Mills, Ch. 1985. *La imaginación sociológica*. México, Fondo de Cultura Económica.

3

El abordaje etnográfico en la investigación social

Aldo Rubén Ameigeiras

Ahora que poseo el secreto podría enunciarlo de cien modos distintos y aun contradictorios. No sé muy bien cómo decirle que el secreto es precioso y que ahora la ciencia, nuestra ciencia me parece una mera frivolidad [...]. el secreto por lo demás no vale lo que valen los caminos que me condujeron a él. Esos caminos hay que andarlos...

Jorge Luis Borges, «El etnógrafo»

Introducción*

En el presente capítulo realizaré una aproximación al abordaje etnográfico en la investigación social, considerando tanto aspectos epistemológicos, como teórico-metodológicos, con la finalidad de conocer la singularidad de la etnografía en el conjunto de las tradiciones cualitativas. Una tarea de la que, más allá de las conceptos, las argumentaciones y las definiciones, me interesa poder transmitir y compartir algunas apreciaciones acerca de la experiencia profundamente hu-

* Mi agradecimiento al equipo de trabajo del Centro de Estudios e Investigaciones Laborales (CEIL) y a mis colegas antropólogos de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS), P. Monsalve, F. Suárez y G. Soprano por sus valiosos comentarios y aportes.

mana de hacer etnografía. Soy consciente al respecto de que hablar de etnografía implica movilizar una serie de imágenes vinculadas a la presencia del etnógrafo en el campo, a sus observaciones y registros, a la manera de interactuar y dialogar con los actores, a la peculiaridad de sus textos. Una situación que generalmente conduce, desde la presencia aventurera del «etnógrafo solitario» en lugares diversos, explorando e intentando describir las llamadas «culturas primitivas» (donde el «campo» aparecía lejano, exótico y desconocido) hasta la presencia del etnógrafo actual: un investigador conviviendo en los contextos rurales-urbanos, transitando las barriadas populares de las grandes megalópolis, acompañando a un *ciruja** o un *cartonero*** en su búsqueda diaria de materiales, asistiendo a un *terreiro**** en un templo umbanda en una barriada popular, o viajando en un tren atestado de gente que regresa a sus hogares en los suburbios de la gran metrópoli. Distintas situaciones y posicionamientos vinculados con el ejercicio profesional y la experiencia de hacer etnografía y, tras ellos, una diversidad de caminos posibles que, más allá de su reconocimiento, demandan el compromiso de recorrerlos; de allí que, como afirma el personaje del cuento de Borges, esos caminos... «hay que andarlos».

Tras ellos vamos, comenzando por esta primera y breve aproximación. Surgen, así, numerosas preguntas en torno a dilucidar de qué estamos hablando cuando nos referimos a la etnografía. ¿Se trata de un planteo epistemológico sobre el conocimiento de lo social inserto en una tradición disciplinaria, o se trata de un tipo especial de propuesta metodológica que supone un planteo diferente de lo que significa el trabajo de campo o, finalmente, se trata de un tipo especial de texto, conocido como texto etnográfico? Estos interrogantes generan una respuesta en la que convergen los distintos elementos en juego, en tanto que aludir a la etnografía supone dar cuenta de «su triple acepción de enfoque, método y texto» (Guber, 2001: 12). De esta manera comenzaremos a transitar una reflexión y a participar de una discusión acerca de las particularidades de la misma en el conjunto de las ciencias sociales, y más aún, de su singularidad entre los métodos cualitativos de investigación social. Una «etnografía» que, desde la tradición de la antropología, lleva a cabo un aporte fundamental para las posibilidades

* Ciruja: primera denominación dada en Buenos Aires a los recuperadores de residuos sólidos urbanos. La denominación «cirujas» deriva por analogía con la profesión de cirujano, «cirujanos de la basura», ya que por aquel entonces se recuperaba mucho hueso y se lo separaba con cuchillo.

** Cartonero: denominación actual de los recuperadores de residuos sólidos urbanos de Buenos Aires, difundida durante la crisis de los años 2001-2002, porque entonces se recuperaba principalmente papeles y cartones.

*** Terreiro: templo en donde se reúnen los miembros de religiones afroamericanas.

de la investigación social, en cuanto se constituye como tal, inmersa en los interrogantes y en las respuestas que la antropología ha llevado a cabo en relación con el conocimiento de la otredad socio-cultural. Un tipo de planteo teórico-metodológico que incorpora una estrategia de abordaje de la realidad que permite replantear la forma de construcción del conocimiento en la práctica social, a la vez que requiere, de forma imprescindible, un compromiso fundamental del investigador en su trabajo de campo y en su relación con los actores sociales. Una práctica social de investigación que transforma al investigador, tanto en el proceso de construcción social del conocimiento, como en la conformación de una experiencia vital irremplazable en el trabajo de campo. Un planteo metodológico que, como ha ocurrido en otros planteos en la investigación social, ha sido atravesado por los cuestionamientos que han afectado a las ciencias sociales en general en los últimos tiempos, no solo en relación con aspectos instrumentales, vinculados a distintas modalidades de implementación metodológica de las mismas, sino a aspectos sustantivos en relación con problemas epistemológicos, ontológicos y metodológicos clave de la etnografía. No solo se generan así interrogantes en relación con la singularidad de la «descripción etnográfica», sino, también, con relación a la «autoridad etnográfica» y las peculiaridades del texto etnográfico. Asimismo, preguntas vinculadas con el etnógrafo como «autor», como también en cuanto a las posibilidades de construir un conocimiento etnográfico de la realidad social.

Así, frecuentemente se hace alusión en forma general y simplista a «una perspectiva etnográfica», con referencia a la presencia in situ del investigador en el campo, con un contacto directo con los actores sociales. Sin embargo, es conveniente replantear dicha apreciación, explicitando adecuadamente la significación e implicancias de la perspectiva etnográfica. Me refiero, específicamente, al desafío de construcción de la etnografía, entendiendo a la misma como una estrategia cualitativa de investigación social vinculada específicamente a la tradición antropológica en la ciencia social (Creswell, 1998: 58). En el presente capítulo trataré de dar respuesta a cinco tipos de interrogantes. El primero con relación a las características generales de la etnografía, el segundo vinculado con el planteo teórico-metodológico, el tercero con el desarrollo de la investigación etnográfica en el marco de la cual se lleva a cabo una observación participante. En cuarto lugar avanzaré en el abordaje de los interrogantes vinculados con los desafíos que supone la construcción del texto etnográfico, para arribar finalmente a considerar algunos de los planteos y debates que atraviesan la práctica etnográfica en los últimos tiempos.

¿Cómo surge la etnografía?
¿Qué es la etnografía?
¿Cuáles son sus características generales?
¿Cuál es su significación en la ciencia social?

1. Características generales

1.1. Los antecedentes

El surgimiento de la etnografía

La relevancia de la etnografía como metodología de investigación está estrechamente vinculada al surgimiento de la ciencia social en general y, muy especialmente, al de la antropología en particular, que es en donde surge, se consolida y desarrolla la etnografía en sí. Un surgimiento directamente relacionado con la necesidad de comprensión de los «otros» y de conocimiento de una «diversidad cultural», que comienza a descubrirse en su multiplicidad y sus diversas formas de relación y contacto. De modo tal que, si tenemos en cuenta una primera aproximación a su significado como «descripción de las culturas», podemos hacer alusión a los antecedentes más lejanos de la etnografía vinculados con relatos y descripciones que, desde la Antigüedad hasta el medievo, acompañaron a las interacciones, descubrimientos y choques con otras culturas. Descripciones a través de las cuales se explicitaba siempre, de una u otra forma, una apreciación acerca de los «otros» enmarcada en las concepciones y los contextos vigentes en los distintos momentos históricos. Así, desde las relatos de Heródoto o de Tácito en la Antigüedad, pasando por los de Marco Polo o Ben Batutta en el medievo, hasta los diversos escritos que se generaron a partir del descubrimiento de América –testimonios de expedicionarios, conquistadores y religiosos–, encontramos una amplia gama de relatos y descripciones que concretizan la existencia de una vasta información acerca de tradiciones, usos, costumbres y cosmovisiones en general de las distintas culturas encontradas (Gómez Pellón, 1995: 23). Escritos a través de los cuales se revelan apreciaciones acerca de la alteridad, y en los que se puede visualizar la existencia de actitudes de «asombro» y «perplejidad» que, paulatinamente, se van transformando en formas de consideración y de explicación de lo diferente. Una situación que tuvo un punto clave en el siglo XVIII con las posiciones influenciadas por el iluminismo y su apreciación acerca de los «otros» y la explicación acerca de lo que se consideraba como las distintas etapas evolutivas de la humanidad (salvajismo, barbarie, civilización).

Posteriormente, hacia fines del siglo XIX, se avanza en la búsqueda de un planteo que pretende estar fundado «científicamente», siguiendo

los parámetros vigentes en ese momento en las ciencias naturales y asumiendo un discurso y un tipo de conocimiento enmarcados claramente en el evolucionismo. Una instancia en la que se pasa a considerar la peculiaridad de las sociedades «primitivas» como sociedades ubicadas en una etapa evolutiva inferior. Se concretiza, así, una visión de los «otros» y de la «diferencia cultural» convergente en un esquema que convalida la supremacía de la civilización europea sobre las sociedades y culturas no occidentales, marcando una perspectiva claramente etnocéntrica. Encontramos así los trabajos de E. Tylor y H. Morgan, planteando la utilización de un esquema evolutivo para el conocimiento de las diferencias culturales y una singular implementación del llamado método comparativo. Por otro lado, F. Le Play plantea la utilización de un método de relevamiento e información basado en la confección de monografías y el estudio minucioso de familias obreras, sentando las bases de la metodología de estudios de casos. Sin embargo, será recién con los trabajos y aportes de F. Boas que comienza a señalarse la necesidad de un planteo metodológico distinto, no solo respecto de una crítica al «comparativismo evolucionista» que abriría las puertas a una perspectiva más «holista y relativista» sino, básicamente, con el reclamo de un tipo de investigación basada en la rigurosidad de los datos empíricos y en la consideración de la particularidad de los rasgos de cada cultura, que demandaba la presencia del investigador en el campo, como de la necesidad de no sacar rasgos fuera de contexto (Lischetti, 1994; Boivin, Rosato y Arribas, 1999; Gómez Pellón, 1995).

La consolidación teórico-metodológica

Luego de la Primera Guerra Mundial comienzan a producirse cambios significativos en los planteos de la ciencia social. La influencia de la Escuela de Chicago, desde una perspectiva sociológica, fue clave para la «conformación de un oficio (casi artesanal) de investigación» (Forni, 1992: 24), que se explicitó en los trabajos de W. Thomas, y posteriormente de R. Park y E. Burgess, marcadamente empíricos. No obstante, si con Boas, desde una perspectiva antropológica, ya había comenzado una crítica al comparativismo evolucionista que abrió las puertas a otro planteo metodológico, el gran despliegue del método etnográfico se produjo a través del trabajo de Bronislaw Malinowski, en el que se enfatizó la contundencia de las observaciones de carácter empírico y en el que se plantea la vigencia de la «observación participante» como eje vertebrador de la propuesta etnográfica enmarcada en una conceptualización acerca de la cultura como sistema (Malinowski, 1967: 54). Una perspectiva en la que se enfatizó la necesidad de una presencia personal y prolongada del investigador en el campo con la finalidad de conocer el «punto de vista del nativo». Se procedió así a instalar la necesidad de un relevamiento minucioso y riguroso de información, a la vez que de regis-

tro de la misma. Se trataba de percibir tanto lo que la gente decía, como lo que hacía, anotando detalladamente las características y acontecimientos de la vida social, como habilitando la utilización del «diario de campo», con impresiones y sentimientos personales del investigador. Una propuesta que pasó a considerarse como el método antropológico para el estudio de la «alteridad» y de las otras culturas en general, marcando el desarrollo futuro de la antropología.

Los replanteos etnográficos

La finalización de la Segunda Guerra Mundial dio lugar a un contexto en el seno del cual comienzan a producirse importantes replanteos a nivel de la antropología, especialmente vinculados con la reflexión crítica existente en la disciplina respecto de su participación en el proceso de expansión y consolidación colonial. Así, a partir de la década de 1950 y muy especialmente en la de 1960, se producen profundos cuestionamientos que traen aparejadas consecuencias epistemológicas, teóricas y metodológicas. Surgieron, pues, nuevas propuestas, desde el «estructuralismo», pasando por la llamada «nueva etnografía», hasta la etnografía simbólica. Planteos que implicaron nuevas concepciones teórico-metodológicas y los consiguientes cuestionamientos y controversias, transitando desde la noción de estructura universal de Lévi-Strauss, pasando por la relevancia del punto de vista «Emic» asumido por Goodenough, hasta la concepción semiótica de la cultura y la relevancia del enfoque interpretativista de C. Geertz (Gómez Pellón, 1995). Este último planteo incidió fuertemente en el desarrollo posterior de la antropología y remarcó la importancia de las tramas de significación y la posibilidad de acceder al conocimiento de una realidad considerada como un «texto». El autor replanteó así, a partir de dicha perspectiva, el abordaje etnográfico, sosteniendo la necesidad de construir una etnografía tendiente a «desentrañar las estructuras de significación», llevando a cabo la construcción de un tipo especial de descripción de carácter antropológico. La etnografía surge claramente en este marco como la herramienta clave para la comprensión de la cultura a través de la realización de una «descripción densa» que permita una interpretación adecuada de la realidad (Geertz, 1995: 32). Un planteo «interpretativista» y una correspondiente propuesta teórico-metodológica de construcción de una «descripción densa» que gravitará fuertemente en la antropología de la segunda mitad del siglo XX.

De esta manera la etnografía fue pasando de diversas apreciaciones escritas sobre las distintas culturas, basadas en testimonios directos o indirectos, a descripciones sustentadas en apreciaciones directas del investigador en el campo, llevadas a cabo con un planteo teórico-metodológico riguroso. Estaba en juego la pregunta sobre «los otros» y la complejidad de

la diversidad humana; y la etnografía se constituye en instancia imprescindible para el conocimiento y la comprensión de la misma. Una etnografía sustentada en la observación participante como camino hacia la construcción de una «descripción etnográfica» y en la que el reconocimiento de la reflexividad, implícita en la propuesta de conocimiento social, la relevancia del trabajo de campo, la búsqueda del conocimiento del punto de vista de los sujetos y la singularidad del posicionamiento del investigador abren nuevas posibilidades para el conocimiento de la realidad social.

1.2. La significación de la etnografía

¿Qué significa hacer etnografía? Debemos explicitar que tras la pregunta inicial nos encontramos con varias respuestas, muchas de las cuales no hacen más que agudizar el debate en el que está inserta la etnografía. Un debate que se despliega a través de un espectro que comprende desde planteos que la caracterizan como una técnica más de investigación social, pasando por los que sostienen la exclusividad antropológica de la misma, hasta quienes, desde el reconocimiento de su pertenencia antropológica, avanzan en considerarla básicamente como una estrategia cualitativa de investigación social. Sin pretensiones de dar nuestra propia «definición», nos interesa sin embargo presentar distintas aproximaciones, en este caso la de Hammersley y Atkinson, de Spradley y de Velasco y Díaz de Rada, las que, sin duda, nos permitirán fecundar y ampliar nuestra noción acerca de la misma.

La etnografía (o su término cognado, la observación participante) simplemente es un método de investigación social, aunque sea de un tipo poco común puesto que trabaja con una amplia gama de fuentes de información. El etnógrafo o la etnógrafa participa, abiertamente o de manera encubierta, de la vida cotidiana de personas durante un tiempo relativamente extenso, viendo lo que pasa, escuchando lo que se dice, preguntando cosas, o sea recogiendo todo tipo de datos accesibles para poder arrojar luz sobre los temas que él o ella ha elegido estudiar. En muchos sentidos la etnografía es la forma más básica de investigación social (Hammersley y Atkinson, 1994: 15).

Este planteo permite introducirnos rápidamente en los aspectos más relevantes que peculiarizan a la etnografía, enfatizando precisamente el eje vertebrador de la misma, colocado en la presencia insustituible del investigador en el campo. Un lugar desde el que se despliegan las acciones centrales que la caracterizan: la presencia prolongada en el lugar y el desarrollo de la llamada observación participante, con todo lo que implica no solo en cuanto a capacidad de «ver», sino también de «interactuar». Una apreciación que supone, además, enfatizar que dicho planteo no hace más que asumir, en toda su potencialidad

pero también complejidad, una instancia constitutiva de lo humano como ser social, en cuanto supone no solo la relevancia del conocimiento basado en el sentido común sino a su vez el reconocimiento de la «capacidad humana de hacer observación participante».

La etnografía es el trabajo de describir una cultura. Tiende a comprender otra forma de vida desde el punto de vista de los que la viven [...] Más que «estudiar a la gente», la etnografía significa «aprender de la gente». El núcleo central de la etnografía es la preocupación por captar el significado de las acciones y los sucesos para la gente que tratamos de comprender (Spradley, 1979: 3).

La apreciación de Spradley permite dar un paso más en el desafío de comprensión de la temática. Aparecen aquí tres elementos con los cuales nos encontraremos permanentemente a lo largo del trabajo: la «descripción» de la cultura en primer lugar; la necesidad de comprender los «significados» de las acciones y sucesos presentes en las mismas, en segundo lugar; y finalmente el requerimiento de hacerlo en forma acorde al «punto de vista» de quienes la viven. Un tipo de apreciación que enfatiza desde el comienzo, a su vez, una actitud clave del investigador en términos de quién debe llevar a cabo un «proceso de aprendizaje». Proceso que, más allá de los conocimientos técnicos, supone una inserción en el campo desde donde relevar relaciones sociales y comenzar a descubrir los significados presentes en la madeja socio-cultural y, más aun, implica recuperar la socialización del investigador como una instancia imprescindible del proceso de construcción de conocimiento.

El término etnografía alude al proceso metodológico global que caracteriza a la antropología social, extendido luego al ámbito general de las ciencias sociales (Velasco y Díaz de Rada, 1997: 18).

Una definición que alude directamente al vínculo de la etnografía con la antropología como ciencia, a la vez que hace visible el reconocimiento y utilización de la misma en el ámbito general de las ciencias sociales. Un planteo que considero un punto de partida fundamental para poner en marcha una reflexión que asume, a su vez, su pertenencia al amplio campo de las ciencias sociales. De aquí en más, y a modo de desplegar algunos aspectos que considero clave para el trabajo etnográfico, presentaré algunos disparadores de la reflexión de manera de poner sobre el tapete supuestos generalmente en juego en el planteo teórico-metodológico.

**¿Cómo se caracteriza el abordaje etnográfico?
¿Qué tipo de aprendizajes supone el ejercicio del oficio etnográfico?**

2. El planteo teórico-metodológico

2.1. La reflexividad y el trabajo de campo

La centralidad de la reflexividad

Estamos aquí ante la instancia clave del planteo etnográfico, vinculado al tipo de posicionamiento y de conocimiento que el etnógrafo construye en el campo. Comienzo así a introducirme en la complejidad del mismo, pero también, a su vez, en el corazón de sus posibilidades epistemológicas, teóricas y metodológicas. Es que la consideración de la reflexividad supone un replanteo de la forma y el modo de producir el conocimiento social, tomando distancia de posiciones positivistas como subjetivistas y asumiendo la capacidad reflexiva de los sujetos, que permite acceder a las interpretaciones acerca del mundo social en que se desenvuelve su existencia. Una reflexión que conduce a una revisión acerca del modo y la forma en que los sujetos producen el conocimiento social imprescindible para la coexistencia en sociedad. El punto de partida de la reflexividad implica considerar así al hombre como parte del mundo social, interactuando, observando y participando con otros hombres en un contexto y en una situación espacio-temporal determinada y, desde allí, considerar al propio investigador como parte del mundo que estudia. Como señalan Hammersley y Atkinson (1994: 40): «Al incluir nuestro propio papel dentro del foco de investigación en el mundo que estamos estudiando, podemos desarrollar y comprobar la teoría sin tener que hacer llamamientos inútiles al empirismo, en su variedad naturalista o positivista». Una reflexividad en la que están implicados todos los sujetos sociales, en el marco de la cual y a través de la cual no solo son capaces de reflexionar, sino también de explicar a los otros lo que hacen, tanto como comprender las explicaciones de los otros sobre lo que hacen. Si los aportes de Schutz (1972) pusieron en evidencia la «construcción significativa del mundo social», las contribuciones de Garfinkel, su discípulo, hicieron aun más evidente, a través de las aproximaciones de la etnometodología, el protagonismo de los sujetos en la construcción del mundo social, por medio del ejercicio de la reflexividad.

Las actividades realizadas por los miembros para producir y manejar las situaciones de su vida organizada de todos los días son idénticas a los procedimientos utilizados para hacer descriptibles dichas situaciones (Garfinkel, 1967, citado por Coulon, 1995: 44).

Una reflexividad a partir de la cual «describir una situación es construirla. La reflexividad designa las equivalencias entre la comprensión y la expresión de dicha comprensión» (Coulon, 1995: 44). Una instancia que no solo permite observar las profundas implicancias de

la reflexividad en la construcción y en las relaciones en el mundo social, sino también en el proceso de comprensión, descripción y explicación de dicho mundo social. La reflexividad emerge como el soporte y a la vez la dinámica básica del planteo etnográfico, sustentada en la relación que se establece entre dos sujetos interactuando y participando. Sujetos de una cultura en una sociedad determinada y en un contexto donde la reflexividad del investigador se encuentra con la reflexividad del sujeto investigado, posibilitando una comprensión básica desde su singularidad como seres humanos. Una relación y un ejercicio de la reflexividad que ratifica la relevancia de la observación participante como un fundamento de la vida y de la investigación social (Hammersley y Atkinson, 1994: 54). Así, por un lado, se trata de hacer una aproximación a una definición de la reflexividad, considerando a la misma en el trabajo de campo como el proceso de interacción, diferenciación y reciprocidad, entre la reflexividad del sujeto cognoscente –sentido común, teoría, modelo explicativo de conexiones tendenciales– y la de los actores o sujetos objeto de investigación (Guber, 1991: 87). Pero también, por otro lado, se trata de hacer alusión a una «epistemología del Sujeto Conocido», en la cual la noción de reflexividad no solo requiere el reconocimiento de la capacidad del sujeto cognoscente de interpretar y generar conocimiento, sino que, fundamentalmente, implica el reconocimiento de la capacidad del sujeto conocido de hacer significativa la acción social y a la vez reflexionar sobre ella (Vasilachis de Gialdino, 2003: 30). Es importante aquí tener en cuenta los distintos niveles de reflexividad existentes, como también esta instancia que lleva a que el sujeto reflexivo pueda dar cuenta de su acción y participar en un mundo social a la vez que «reflexionar» sobre los «efectos de esa participación» (Hammersley y Atkinson, 1994: 31). La reflexividad se constituye, así, en la piedra angular que sustenta tanto la posibilidad de conocer de los sujetos en general, como de los investigadores en particular, pero, a su vez, permite el desarrollo de un planteo de investigación que coloca la relación entre los sujetos, su capacidad de interactuar y comunicarse en condición sine qua non desde la que construir el conocimiento social.

La relevancia del «trabajo de campo»

La relevancia del trabajo de campo «está vinculada en primer lugar con una tradición antropológica para la cual la realización de dicho trabajo supone una decisión y un posicionamiento inescindible de la práctica de la investigación. No solo se trata de «ir» a un lugar, sino a su vez de una manera de «estar» y mucho más aun de una forma de «posicionarse» en el campo. Para algunos «el trabajo de campo es un ejercicio de papeles múltiples» (Velasco y Díaz de Rada, 1997: 23); para otros hay una fuerte tendencia a dotar de una «significación espe-

cial» el trabajo de campo, que conduce incluso a realizar afirmaciones que terminan aludiendo a una cierta «mística» o a una «magia» asociada con el mismo.

Sin embargo, la relevancia del trabajo de campo tiene un referente insoslayable en los planteos de Malinowski (1995: 22), para quien dicho trabajo supone básicamente el despliegue de la observación participante, como el camino a recorrer en la búsqueda del conocimiento de la cultura, especialmente para comprender el punto de vista de los actores sociales. De allí en más se pone en marcha una perspectiva de trabajo que, además de vertebrar el ejercicio del oficio antropológico, marca decididamente la investigación social. Hacer alusión al «campo» implica referirme a un lugar en particular, aquel en el que los actores sociales despliegan su vida, donde se encuentran e interactúan, en donde se generan y producen situaciones y acontecimientos que demandan nuestra atención. El campo se constituye en el «referente empírico» de la investigación, sin embargo en cuanto tal es el resultado de una construcción llevada a cabo por el propio investigador y sus informantes (Guber, 1991: 84). El trabajo de campo no solo implica la posibilidad de observar, interactuar e interpretar a los actores en el contexto en el que los mismos se encuentran, y hacerlo durante un tiempo prolongado, sino también de participar en las múltiples actividades que dichos actores sociales despliegan en su vida cotidiana. Una instancia fundamental para la comprensión de las relaciones sociales. Un camino marcado por la posibilidad de la intersubjetividad, pero en el que el involucramiento y la participación no supone una empatía, o una mimetización con el otro sino un «proceso de socialización» que debe transitar el etnógrafo. Desde esta perspectiva el «campo» conforma un ámbito en el que interactúan sujetos, se comparten significados y se explicitan múltiples prácticas sociales y simbólicas. Un trabajo que presupone fundamentalmente «el desmantelamiento de prejuicios etnocéntricos» (Velasco y Díaz de Rada, 1997: 27-29) como una condición necesaria que genera, a su vez, el despliegue de una actitud permanente, ya que es imprescindible llevar a cabo dicho «desmantelamiento» para comenzar a recorrer el sendero que lleva a la comprensión de los otros. Un «campo» desde donde se construye el conocimiento etnográfico como un «conocimiento localmente situado y resultado de un diálogo entre individuos y culturas» (Soprano, 2006: 13).

2.2. Los aprendizajes del oficio etnográfico

Me interesa especialmente prestar atención a lo que denominamos como los «aprendizajes», en tanto que los mismos aluden a una actitud en general y a un posicionamiento en particular del investigador etnográfico. Un tipo de aprendizaje que supone una disposición a comprender «otra forma de vida desde el punto de vista de los que la vi-

ven», en tanto que más que estudiar a la gente, la etnografía significa «aprender de la gente» (Spradley, 1979: 3). Como he señalado, el aprendizaje a realizar se asemeja a un proceso de socialización en el curso del cual el investigador va aprendiendo pautas y criterios de comportamiento, códigos de convivencia y significados presentes en la vida social. Un tipo de socialización especial, una «resocialización» que presenta como características singulares tanto el hecho de tratarse de un «aprendizaje social sin internalización», como de un «aprendizaje controlado» que exige «algo más que la mera observación» (Velasco y Díaz de Rada, 1997: 27). Un aprendizaje que requiere cambios y transformaciones en la experiencia de la investigación en general y en el trabajo de campo en particular, en el que se intensifica la capacidad del investigador de «percibir» la realidad pero en el que, a su vez, se agudiza su exposición a la misma, con las implicancias que esto acarrea en el nivel de movilizaciones internas y emociones diversas. Como señala un investigador: «La experiencia de la investigación social cambia a los sujetos, los reconfigura, en ciertos casos intensificando percepciones previas, en otros transformando en lo profundo» (Galindo Cáceres, 1998: 71). En esta perspectiva es donde se acrecienta la apreciación de la etnografía como la «práctica de un oficio». Un enfoque que, más allá de la propuesta metodológica enmarcada en los requerimientos de la ciencia social, supone la explicitación de una verdadera «artesanía intelectual» (Wright Mills, 1969: 206) en cuanto se produce en la misma una profunda articulación entre la experiencia personal y los conocimientos adquiridos, entre los «saberes del sentido común» y los «saberes profesionales». Una instancia en la que se genera un tipo especial de saber, un saber etnográfico que se construye a partir de un especial «posicionamiento» en el campo y de un «diálogo entre teorías académicas y nativas» (Peyrano, 2004: 340). Se trata así de un tipo de trabajo que exige del investigador un involucramiento personal irremplazable, no solo en relación al «estar» en el campo, sino al «tipo» de presencia en el mismo, que es mucho más que el «estar allí». Se trata de un «estar» que constituye al investigador como el principal instrumento de investigación en el campo. La manera en que aprecia la realidad a partir de su experiencia y la potencialidad de sus sentidos expresada en su corporeidad y sensibilidad vital.

La vivencia del campo perceptivo puede ser una revolución en la vida cotidiana del sujeto investigador (en cierto sentido siempre lo es). De esta situación se derivan muchas consideraciones posibles... (Galindo Cáceres, 1998: 71).

Un estar en el campo apreciado en sus capacidades actuales de sentir, de escuchar, de oler, de palpar, constituidas en recursos e insumos básicos para la construcción del conocimiento cotidiano. Se trata

de una instancia fundamental en la etnografía, que la define claramente como una «actividad perceptiva». Como señala al respecto Laplantine:

La descripción etnográfica [...] moviliza la totalidad de la inteligencia y de la sensibilidad del investigador, más aún de su sensualidad, y le conduce a través de la vista, el oído, el olfato, el tacto y el gusto a detenerse sobre las diferentes sensaciones encontradas, y a detallarlas minuciosamente (1996: 17).

Hacer alusión a un aprendizaje como parte del oficio del investigador social, implica desde esta perspectiva encarar un tipo de tarea compleja que requiere de un proceso formativo asentado tanto sobre la consideración de que «lo más precioso de la metodología de la investigación social, es el investigador» (Galindo Cáceres, 1998: 117) como sobre el carácter básicamente relacional de la investigación social. Toda la tarea de investigación para el etnógrafo es un ejercicio de sentido, tanto en relación a los «otros» como respecto a él mismo, ambos sujetos productores de sentido, comprometidos en un tipo de práctica comunicativa que hace posible un horizonte de comprensión común.

El aprendizaje de la mirada

Este constituye uno de los aspectos centrales a considerar en el planteo etnográfico, que supone una clara distinción entre lo que podemos denominar como la capacidad de «ver» y la disposición a «mirar». Una distinción que requiere también, desde la perspectiva etnográfica, de un aprendizaje, en cuanto la misma, más que un tipo de mirada rigurosa, se explicita en una mirada flexible, proclive a dejarse impresionar por la realidad, sensible a lo diverso, pero atenta a «lo imprevisto» que está presente en lo cotidiano (Laplantine, 1996: 16). Es este mismo autor quien insiste en la necesidad del aprendizaje, en cuanto que dicha mirada no debe ser cualquier mirada, sino una mirada amplia y profunda a la vez de la realidad. Un aprendizaje que supone el poder desplazarse y detenerse sobre los individuos, las cosas, los acontecimientos. Donde la diferencia entre el «ver» y el «mirar» se traduce en la existencia de una actitud «sensible» y «atenta» a la realidad, capaz de posarse sobre las cosas más que de pasar sobre ellas, de descubrir lo que las singulariza, más que contabilizar lo que las uniformiza. Un aprendizaje que nos lleva a pasar de una mirada indiferente o inquisidora a una mirada interesada y convocante, en la que el desafío del descubrimiento posibilita nuevas interpelaciones y en la que la ingenuidad de la mirada es el requisito desde el cual el investigador comienza a desarrollar el recorrido visual con el que construye su apreciación de la realidad. La etnografía emerge así como

«una actividad decididamente perceptiva, basada sobre el despertar de la mirada y la sorpresa que provoca la visión, buscando, dentro de una aproximación deliberadamente microsociológica, observar lo más atentamente posible todo lo que uno encuentra, incluso y sobre todo los comportamientos más anodinos, “los aspectos accesorios del comportamiento”, algunos pequeños incidentes» (Malinowski, 1993: 777), los gestos, las expresiones corporales, las costumbres alimentarias, los silencios, los suspiros, las sonrisas, las muecas, los ruidos de la ciudad y los ruidos del campo (Laplantine, 1996: 13).

La demanda del aprendizaje se vincula así con la valorización de un sentido fundamental, la vista, pero sin limitarse exclusivamente al mismo, sino apelando de manera imprescindible a los restantes sentidos y recursos corporales humanos.

El aprendizaje del diálogo

Se trata de un aprendizaje vertebrado alrededor de la experiencia del encuentro y de la interacción con el otro. Una experiencia que supone el pasaje del «monólogo» al «diálogo», en el que la presencia del otro demanda un ejercicio atento del «escuchar» que antecede la reciprocidad del «hablar». La experiencia dialógica, como constitutiva de la experiencia etnográfica, implica un posicionamiento y una actitud que se explicita desde el trabajo de campo hasta la concreción del texto etnográfico; de allí entonces que la reflexión en torno a la misma no podía estar ausente en la crítica posmoderna y su propuesta de una nueva antropología dialógica. En esta instancia nos interesa referirnos puntualmente al significado y las implicancias del diálogo en el desarrollo de la investigación etnográfica, tanto respecto a sus posibilidades relacionales con los otros, como a su carácter profundamente intercultural. El diálogo considerado como un requisito no suficientemente ponderado en las ciencias sociales, en las que generalmente se enfatiza más en la capacidad de «sujeto cognoscente», del investigador, que en su posicionamiento como interlocutor indispensable de una relación humana ante la capacidad igualmente existente de conocimiento y comunicación del «sujeto conocido» (Vasilachis de Gialdino, 2000: 227). Una situación en las ciencias sociales en la que se confunde o identifica, muchas veces, «la palabra del otro» con «el registro de lo que dice», reduciendo el escuchar a una mera recepción pasiva. Sin embargo «escuchar» es mucho más que «oír». «Escuchar es una actitud, un modo de ser que compromete al ser humano en su totalidad. Uno “escucha” con todo su cuerpo [...] escuchar tiene que ver con la voluntad, con la disponibilidad de abrirse y dejarse invadir por la voz del otro. El “oír” es algo natural, el “escuchar” algo eminentemente humano» (Estermann, 1996: 148). Un tipo de aprendizaje imprescindible de llevar a

cabo cuando lo que se practica tiene que ver, generalmente, con una visión fuertemente positivista, en la que son más importantes las respuestas que pueden obtenerse a través de un cuestionario, que las preguntas que pueden formularse en un encuentro personal, especialmente cuando estas surgen de los intereses, los cuestionamientos y los planteos de los propios actores sociales. El ejercicio del diálogo encuentra en la entrevista no-directiva el instrumento clave, no tanto como herramienta de «excavación» o elemento indispensable para recabar información, sino como la mediación fundamental para el encuentro con el otro (más adelante, en el capítulo 5, se desarrollarán las posibilidades de este tipo de entrevista). Un tipo de encuentro en el que se da tanto la posibilidad de «sentir» la turbación del otro ante una pregunta inesperada como también la oportunidad de conmovernos por una respuesta sentida. Una situación que solo puede darse como resultado de una relación entre sujetos, porque si bien puede haber posibilidades de llevar a cabo mediciones o establecer regularidades, no hay posibilidad de diálogo con los objetos. El diálogo implica un reconocimiento del otro en su diferencia, pero básicamente en su igualdad, en tanto que de lo que se trata es de una interacción que requiere no solo una acción recíproca sino, fundamentalmente, de la presencia de un sujeto capaz, como el propio investigador, de sentir y pensar, de desear ser amado y también de amar. Un diálogo que supone siempre el despliegue de una relación, en el marco de situaciones histórico-sociales en particular, no exentas de tensiones y conflictos, pero que implican el despliegue de prácticas comunicativas en las que se construye y manifiesta lo humano en su multiplicidad (Wright, 1998: 67).

Está claro que no me interesa aquí hacer alusión a un largo listado de posibles procedimientos a aplicar que, seguramente, pueden mejorar la «técnica de la entrevista» y que son de fácil acceso en numerosos manuales, pero que no pueden garantizar la concreción de un «diálogo» en los términos en que aquí lo planteo. No intento tampoco «idealizar» una instancia clave del trabajo de campo, solamente me interesa dar una forma de explicitación a lo que siento en particular y sentimos en general, cuando, en ese trabajo, nos sentimos personas junto a otras personas, se nos hace partícipes de dramas y de alegrías, no por el certificado o el carnet que amerita nuestra profesión, sino porque otro ha confiado en nuestra mirada y nos ha devuelto la esperanza de que la comunicación es posible.

El aprendizaje del registro

También aquí estamos ante una experiencia para el investigador que aparece como novedosa, no tanto con relación a las personas, los hechos y los acontecimientos de los que da cuenta, sino con relación a la forma en que la lleva a cabo y al involucramiento del investigador en

la misma. Aprender a registrar implica aprender a expresar lo que el investigador ha visto y oído, descubierto y relevado, aquello que el investigador ha sentido e intuido en el «aquí y ahora» de su presencia en el campo pero, fundamentalmente, implica brindar «textualidad» a la experiencia generada por dicha presencia en el campo (Laplantine, 1996: 27). El registro supone dar relevancia a la capacidad del investigador de observar y de participar, de dinamizar su memoria y de generar un relato escrito sobre lo vivenciado y acontecido con relación a «los otros» y con «los otros». Un ejercicio que conlleva una práctica de «describir» no escindida de las interpretaciones, en donde es necesario distinguir lo que los actores dicen o hacen respecto de lo que el investigador interpreta sobre lo que dicen y hacen. Donde la descripción concretiza lingüísticamente la observación en el campo. Una instancia generadora de un espacio en el que los primeros análisis del trabajo permiten plantear interrogantes, formular demandas de información, plantear hipótesis de trabajo que gravitarán en la conformación de la próxima presencia en el campo. El registro supone dejar constancia de lo personal vivenciado y observado que se traduce en un momento irremplazable en el cual se genera «la transformación de la mirada en escritura» (Laplantine, 1996: 27), avanzando en el proceso de construcción del conocimiento y en la comprensión de la trama de significaciones de la sociedad.

¿Qué implica llevar a cabo una investigación etnográfica?
¿Cuáles son las características de la observación participante?

3. La investigación etnográfica

La investigación etnográfica implica el desarrollo del proceso a través del cual se lleva a cabo la instancia fundamental de la investigación, explicitada en relación al trabajo de campo y la realización de la observación participante (Aguirre Baztán, 1995b: 6). Este momento comprende desde una instancia inicial, preparatoria, pasando por el ingreso al campo y el despliegue de la observación participante hasta la finalización de la misma y la salida del campo. Al respecto desarrollaré dos aspectos que considero relevantes. El primero vinculado con los preparativos que convergen en torno de la elaboración del diseño etnográfico, el segundo en relación con la puesta en marcha y el desarrollo de la observación participante.

3.1. Los preparativos

Muchas veces se manifiesta una imagen del trabajo de campo que enfatiza exclusivamente las actitudes espontáneas y atentas a las múltiples imprevisibilidades de la vida cotidiana, sin reparar en la necesidad de una «preparación previa» del trabajo a realizar que pone en marcha un proceso de carácter abierto, que implicará una tarea permanente a lo largo del trabajo de campo. Es que el abordaje etnográfico requiere de una dinámica y de una disposición permanente para posibilitar la inserción en contextos sociales complejos y cambiantes. Una situación que impide que el investigador pueda llevar a cabo una «planificación» en términos de establecer etapas predeterminadas con relación a las actividades a cumplir en el campo, las que, de por sí, implican un cúmulo de tareas fuertemente asistemáticas. Sin embargo, esta manifiesta imposibilidad de preconcebir un plan de actividades no implica carecer de un diseño de investigación. Desde esta perspectiva el trabajo etnográfico supone la elaboración de un diseño de investigación etnográfica: una propuesta y un proceso de trabajo a emprender, en donde los principales interrogantes y planteos se explicitan en instancias inscritas dentro de la singularidad del planteo etnográfico. Dicha singularidad supone considerar que dicho diseño «debe ser un proceso reflexivo operando en todas las etapas del desarrollo de la investigación» (Hammersley y Atkinson, 1994: 42). Un tipo de apreciación que nos convoca, siendo conscientes del carácter provisorio pero dinámico de este tipo de diseño, a sostener la necesaria apertura y fuerte imprevisibilidad que entraña la propuesta y que demanda una flexibilidad que desde las instancias previas de la investigación, se prolonga en todo el proceso de la misma, revisando, incorporando y generando permanentemente nuevos planteos, acorde con las novedades y descubrimientos que se producen en el trabajo de campo. Al respecto, y coincidentemente con lo expresado al analizar la peculiaridad de los métodos cualitativos en cuanto a su diseño, es importante remarcar la singularidad que adquieren los mismos dentro de la especificidad de cada tradición metodológica. En este caso nos encontramos ante un diseño que, en mayor medida que otros, no solo no puede pre-determinar el trabajo a realizar, sino que tampoco puede constituirse en un esquema cerrado de abordaje de la realidad. En cuanto tal, el diseño debe permitir básicamente explicitar cuestiones vinculadas tanto con los llamados «problemas preliminares», como con los propósitos y principales interrogantes. Un primer conjunto de planteos que requieren, a su vez, ser acompañados por instancias que contemplen las estrategias básicas de inserción en el campo, como los criterios posibles de validación de la información.

La consideración de los «problemas preliminares» se encuentra relacionada asimismo con la determinación del «lugar», el cual, lejos de

constituir un elemento más, constituye una instancia clave en donde la misma problemática en juego será objeto permanente de replanteos. Una perspectiva en la que el desarrollo del trabajo de campo constituye el basamento sobre el que se generan interrogantes y se acrecienta la posibilidad del descubrimiento y formulación de nuevas categorías de análisis. De esta manera, en etnografía, las decisiones sobre el diseño no se basan «solamente en criterios teóricos y metodológicos», sino que es necesario tener en cuenta también aspectos prácticos vinculados con la investigación (Hammersley y Atkinson, 1994: 67). Y así emerge la importancia de definir y demarcar un campo de observación en donde se llevará a cabo la investigación. Resulta importante al respecto contemplar las peculiaridades de dicho campo y las necesidades que demandará la inserción en el mismo, teniendo en cuenta tanto los requerimientos en cuanto a posibilidades de ingreso e inserción, las distancias y desplazamientos a los que deberán hacerse frente, como la necesidad de desarrollar una presencia prolongada en el campo. De esta manera,

la forma de investigación se percibe entonces como movimiento constante, como capacidad de responder a cualquier circunstancia imprevista, con iniciativa de improvisación: se abre la posibilidad del cambio. Investigar es como vivir pero con mayor capacidad interior y en algunos casos con mayor intensidad exterior (Galindo Cáceres, 1998: 75).

3.2. La observación participante

La observación participante constituye el eje vertebrador del trabajo de campo a partir del cual se lleva a cabo la construcción del producto etnográfico. Si bien existen distintas técnicas de observación, la llamada «observación participante» (OP) supone un tipo de propuesta en la cual intervienen distintas técnicas y métodos, vinculados tanto con formas de observación, modalidades de interacción, como tipos de entrevistas. En cuanto metodología que supone la combinación de distintas técnicas, la OP constituye un método complejo y riguroso de desarrollar el trabajo de investigación en el campo. «Casi todo en el trabajo de campo es un ejercicio de observación y de entrevista» (Velasco y Díaz de Rada, 1997: 33). Los orígenes de la OP están relacionados con las primeras búsquedas en la ciencia social. Ya hemos hecho referencia al respecto a los aportes fundamentales de B. Malinowski, a partir de las experiencias y planteos desarrollados en su investigación en las Islas Trobriand, en donde su método de observación participante no solo se reconoce en todo su potencial técnico, sino que a la vez se consolida como «el método» antropológico.

Algunos presupuestos

Deseo referirme aquí a la existencia de algunos presupuestos teórico-metodológicos que hacen tanto a la existencia de una perspectiva ontológica como epistemológica, desde la cual se despliega el método en cuestión. Una perspectiva que supone básicamente la resistencia a la naturalización del mundo social, enfatizando el carácter de construcción del mismo en un proceso permanente de relaciones e interacciones sociales, considerando que el conocimiento del mundo social puede generarse a través de la observación y la participación activa e interactuante en el mismo (Bruyn, 1972). Una forma de producir conocimiento que constituye la característica distintiva de la OP, en la que el compromiso del investigador supone enfrentar la tensión entre el involucramiento y el distanciamiento en las situaciones sociales en las que se encuentra. En la que el despliegue de relaciones e interacciones «cara a cara», compartiendo actividades y sentimientos durante un período prolongado de tiempo, se constituye en un soporte imprescindible de la investigación. De esta forma se explicita con claridad que «la técnica de la OP no es solo una herramienta de obtención de información sino, además, de producción de datos en virtud de la presencia de un proceso reflexivo entre los sujetos estudiados y el sujeto cognoscente» (Guber, 1991: 179).

El ingreso en el campo

Nos encontramos ante el primer desafío en el campo: ¿cómo ingresar al mismo?, ¿cómo ser aceptado por los actores sociales?, ¿cómo comenzar el trabajo de campo? El ingreso al campo implica resolver la «entrada» en dicho campo. Un acceso que en algunos casos podrá ser realizado sin necesidad de pasos u actividades adicionales y en otros requerirá de la obtención de algún permiso especial pero que siempre implica un momento particular. Aquello que puede aparecer para algunos como una mera formalidad, se constituye, en realidad, en uno de los primeros desafíos a encarar. El ingreso presenta la primera situación de interacción con los otros sujetos en una dimensión espacio-temporal concreta, en un lugar y un momento en particular. Al respecto es importante tener en cuenta que la «entrada» se relaciona con la generación de un vínculo, con relación al cual se establece la ocupación de un «lugar». Una situación manifestada a través de un cierto «rol» que debe asumir en distintas instancias y situaciones en el campo pero que implica el despliegue de relaciones sociales, a la vez que nuevas modalidades de vinculación desde su singular «posicionamiento» en el campo. Un posicionamiento que más que «estar ahí» implica «una manera de posicionarse frente al mundo socio-cultural» (Visacovsky, 1995: 16).

Generalmente el ingreso al campo implica enfrentar numerosas dudas vinculadas con la decisión de la forma más adecuada de «entrar» y comenzar el trabajo, tanto como cuestionamientos con relación al «rol» a asumir o la ubicación a tomar. Interrogantes que requieren desplegar estrategias específicas para su resolución. En otras oportunidades, el ingreso está vinculado con la existencia del denominado «portero», o alguien en particular que se constituye en nuestra primera referencia en el lugar. Aquel que nos presenta, facilita nuestros primeros contactos o, simplemente, pasa a ser nuestro referente inmediato. En esta perspectiva aparecen, muchas veces, diferencias entre el acceso a lugares públicos y a lugares privados como en los requerimientos que cada uno de estos supone. En esa línea se encuentra también la demanda acerca de las motivaciones que orientan nuestra presencia en el lugar vinculada con el reconocimiento como investigadores. Con relación a los requerimientos generales del ingreso al campo, es importante tener en cuenta que nuestros «porteros», «facilitadores» o informantes en general, no son sujetos pasivos sino que en cuanto sujetos poseen sus puntos de vista, sus expectativas y apreciaciones que despliegan activamente en su relación con el investigador en el campo. Así, si bien es interesante tener dicha posibilidad de contar con alguien que facilite el ingreso, en muchas ocasiones esa instancia no es posible, teniendo en tal caso el etnógrafo que resolver el ingreso más conveniente al campo. Por otro lado, también es importante identificarse claramente cuando la inserción así lo requiera. Una situación que contribuye a despejar «dudas» sobre nuestra presencia, sin necesidad de que dicha identificación implique una detallada exposición sobre nuestro trabajo o sobre los objetivos de la investigación. Una circunstancia distinta se produce cuando, más que encarar una «investigación manifiesta», se trata de una «investigación encubierta». Al respecto Taylor y Bogdan (1986: 46) señalan que «con independencia de las consideraciones prácticas, la investigación encubierta suscita graves problemas éticos».

El desplazamiento en el campo

Una vez resuelto el ingreso al campo debemos enfrentar el desplazamiento en el mismo. Una situación que demanda dos instancias diferenciadas aunque estrechamente vinculadas. La primera en relación con el desplazamiento cultural que implica la agudización de la atención hacia «los otros», respecto al cual ya hemos planteado algunos aspectos y, la segunda, en cuanto al posicionamiento en el campo que supone resolver tanto las modalidades de ubicación como los recorridos. Dos instancias que, en su conjunto, hacen a la necesidad de desplazarse, como una manera de «observar» el campo sin quedarse acotado a una sola perspectiva o sector del mismo. Las recomendaciones al respecto insisten en señalar la importancia de mantener una actitud

de «apertura», de sensibilidad ante los distintos «escenarios», de agudización de la mirada, sin pretender buscar o relevar alguna situación u acontecimiento en particular. En este primer tiempo es prioritaria la ubicación en el lugar como los primeros contactos con los individuos, en general, y los informantes, en particular. En la observación participante las interacciones con los individuos en el marco de la vida cotidiana, el reconocimiento y asunción de rutinas, como la participación en actividades comunes, hacen al establecimiento de relaciones sociales imprescindibles para el tipo de trabajo planteado.

La observación y participación

Si entre los planteos teórico-metodológicos insistimos en la figura del «aprendizaje» es porque la misma se vincula con el convencimiento de que el gran desafío del investigador en el campo pasa por una tarea de aprendizajes, de relaciones sociales y de observaciones que, sobre una base participativa, posibilitan una tarea conjunta de construcción de conocimiento. Uno de los primeros interrogantes se conforma a partir de decidir qué observar. En primer lugar es fundamental tener en cuenta que es el investigador quien decide qué y cómo observar, circunstancia que, sin embargo, no obsta para tener en cuenta ciertos criterios a desplegar en el trabajo de campo. Una temática a partir de la cual podemos pasar a señalar que en los primeros momentos debe prevalecer una «mirada general y amplia». Se insiste en la importancia de desplegar una «atención flotante» a partir de la cual pasar a focalizar nuestra observación en sujetos, situaciones o procesos. Un tránsito de lo más general a lo más particular, de una mirada global a una mirada focalizada. Al comenzar el trabajo de campo, mucha de la información con que nos encontramos puede ser importante pero solo una parte de ella pasará a conformar un «dato» para nuestra investigación. Todos los acontecimientos pueden ser relevantes, pero solo algunos serán significativos para la investigación. La búsqueda abarca desde lo más «obvio» hasta lo aparentemente «encubierto», justamente porque el desafío del descubrimiento entraña una actitud capaz de hurgar en lo cotidiano tratando de entender aquello de lo que se trata, sin dar nada por supuesto y dando rienda suelta a múltiples interrogantes y no pocas hipótesis. De manera análoga la participación supone involucramientos cuya intensidad y extensión irán variando a medida que se profundizan los vínculos y las oportunidades. El investigador no puede «estar» en todos lados, pero cada uno de los lugares en los que está, como los distintos vínculos que establece con los individuos en el campo no son más que puntos de referencia en un mapa complejo de relaciones sociales. La participación supone una inmersión en la realidad que, desde el recorrido de rutinas, pasando por distintas modalidades de vinculación y formas de estar presente, posibili-

ta aprendizajes y genera experiencias en que «unos» y otros» se reconocen en el campo.

Los informantes

El desplazamiento en el campo implica la posibilidad de entrar en relación con distintos individuos, los cuales se constituyen en potenciales informantes, más allá de que luego solo podamos entrar en contacto directo con algunos de ellos. Al respecto se enfatiza generalmente la importancia del informante como «representativo de su grupo o cultura», alguien que está en condiciones de brindarnos información sobre aquello que conoce, un nexo fundamental a partir del cual es posible acceder a otros informantes. Distintas apreciaciones que enfatizan la relevancia de aquellos sujetos con los cuales entramos en una relación social, en un contexto espacio-temporal determinado. Al respecto debemos hacer mención a dos tipos de encuentros que se establecen en el campo a partir de los cuales podemos avanzar en la relación con los sujetos-informantes. Nos referimos a encuentros no planificados y planificados. En el primer caso se trata de encuentros surgidos en el marco de nuestros desplazamientos y en el contexto de la sociabilidad cotidiana. Encuentros casuales, espontáneos, resultado de nuestra presencia en el campo suponen el despliegue de una actitud dinámica de apertura y disponibilidad, de una sensibilidad atenta a «percibir» en el flujo de la vida social y en las interacciones con los sujetos, puntos de vista y significados. Situaciones en las cuales nuestros ocasionales interlocutores se pueden convertir en «informantes» de hecho. Una situación que conforma una de las vetas más fecundas de exploración que agudiza el desafío etnográfico en el campo. En el segundo caso nos encontramos con un encuentro resultado de la necesidad de establecer un contacto con cierto sujeto a quien consideramos como informante. Una situación que, a su vez, puede presentar distintas facetas. Puede ocurrir que uno decida concurrir a determinado lugar en el que sabemos previamente que se encuentran ciertas personas con la finalidad de entrar en contacto con las ellas, o puede darse la necesidad de establecer un encuentro para realizar una entrevista. Aun cuando el contacto desarrollado conserve su estructura informal, semejante al no planificado, hay una diferencia clave porque se ha buscado intencionalmente el mismo. Por otro lado, el encuentro planificado, acordado, permite desarrollar la entrevista esperada con el informante. Cualquiera sea la modalidad por la que transitemos es importante tener en cuenta que se trata fundamentalmente de «una relación» con un sujeto constituido en informante que nos introduce de alguna manera en la trama social.

La entrevista etnográfica

La OP requiere un tipo de entrevista especial, no directiva, que denominamos como «entrevista etnográfica». Constituye una herramienta clave para avanzar en el conocimiento de la trama socio-cultural, pero muy especialmente para profundizar en la comprensión de los significados y puntos de vista de los actores sociales. La entrevista requiere establecer una relación con «el otro» que se constituye en el soporte fundamental sobre el que se generan preguntas y respuestas. Es allí donde el predominio de preguntas no directivas se acompaña por un manejo de los tiempos que permite avanzar lentamente, detenerse, profundizar.

Es conveniente considerar a las entrevistas etnográficas como una serie de conversaciones amistosas, en las que el investigador introduce lentamente nuevos elementos para ayudar a los informantes a que respondan como tales (Spradley, 1979: 58).

Se trata de un tipo de entrevista que requiere de manera imprescindible de un ejercicio del diálogo sustentado en una capacidad de «escucha» que permite estar más atento a lo que «el otro dice, expresa, sugiere», que a lo que al investigador le preocupa, lo que puede, en primera instancia, distorsionar o inducir respuestas. Es una entrevista en la que «los etnógrafos no deciden de antemano las cuestiones que ellos quieren preguntar, aunque suelen entrar a la entrevista con una lista de temas de los que hay que hablar» (Hammersley y Atkinson, 1994: 128), pero en la que la preocupación central está dada por el interés y la atención en lo que el entrevistado plantea. Esa preocupación debe ser, pues, percibir y tratar de comprender el «punto de vista del otro»; un esfuerzo de comprensión que abarca tanto sus palabras como sus silencios, sus gestos como sus posturas y movimientos. Sobre la base de estos planteos, se despliega un abanico de posibilidades técnicas que, transitando por distintas formas de motivar, preguntar y orientar la conversación nos permiten acceder a un fecundo bagaje informativo. De esta forma, desde una adecuada presentación y explicación de propósitos, pasando por el desarrollo de un interés genuino que conduce a desplegar una minuciosa atención sobre el discurso del informante, tanto como sobre sus pausas o silencios, hasta el despliegue de preguntas que ayuden al mismo a explicitarse y ampliar sus respuestas, se lleva a cabo un encuentro dialógico complejo y, a la vez, profundamente humano. Es que la entrevista supone, básicamente, un encuentro humano que se explicita dialógicamente. Es una instancia en la que se despliegan distintos recursos técnicos para un más adecuado aprovechamiento del encuentro, a la vez que un descubrimiento mayor del informante. Así, el pasaje de lo más general a lo más

particular, la utilización de distintos tipos de preguntas (descriptivas, de ejemplos, de experiencias, sobre el lenguaje nativo), el recurso permanente de pedir aclaraciones o ampliaciones de lo expresado, el reconocimiento de nuestras limitaciones e ignorancia sobre muchos de los aspectos en cuestión, contribuyen a generar un clima y una dinámica fundamental para garantizar la fecundidad del encuentro (Spradley, 1979: 55-67); es un tipo de entrevista sustentada en una relación social a la vez que fundada en un ejercicio conjunto de construcción de conocimiento.

Recién en los barrios Santa Paula y Santa Rita, comenzamos a levantar algunas cosas, principalmente botellas verdes de sidra y vino. Luis recogía de los cestos de las casas o al grito de «botellero» la gente se acercaba a darle sus botellas vacías. También levantamos algunos trozos de hierro [...] Como el día estaba lluvioso, dieron alguna contramarcha para salir a hacer el recorrido. Después de una fuerte tormenta, salieron a cirujear. El carro de Luis llevaba una frase escrita que dice «Que Dios te dé el doble de lo que me deces [sic]», palabras que tenían la intención de retrucar los malos deseos, la discriminación de quienes con un sentimiento despectivo lo ven cirujear [...] «Ahí vino el maestro de cirujas», exclamó Karina anunciando mi llegada, con una sonrisa cómplice que le achinaba la cara y que permitía aliviar las tensiones entre el visitante y los visitados. En sí, yo también soy un ciruja, cirujeo historias, vidas cotidianas que están ahí, en la calle, en la ciudad, en donde sea... para ser recogidas, reordenada y depositadas en un texto (Registro de campo, correspondiente a una investigación llevada a cabo por el antropólogo Suárez [2003: 300] sobre cartoneros y el cirujeo).

El registro

El registro de la información constituye uno de los elementos clave de la OP. Es con dichos registros con los que el etnógrafo trabaja. Constituye la fuente imprescindible para el análisis y el desarrollo de la investigación. Así, si bien es imposible registrar todo, todo es factible de ser registrado en cuanto puede constituir una información relevante o un dato potencial de nuestra investigación. Los registros no solo comprenden las notas de campo en sus distintas formas, sino también grabaciones, fotografías, material audiovisual en general, que pueden constituirse en un insumo clave para la investigación. De este modo, los registros se constituyen en la herramienta imprescindible del trabajo etnográfico, a la vez que constituyen el ámbito donde se fragua diariamente el mismo.

Hay una primera instancia del registro vinculada con el relevamiento que el observador realiza in situ, a partir de su capacidad de percibir, sentir, intuir, interpretar en el curso de la observación participante. Se vincula con los «sensores» del propio investigador, aquello

que su mirada y sus apreciaciones en el campo le han dado y que «le han impresionado» inicialmente, pero también con aquellas observaciones de la realidad que considera relevantes a partir, precisamente, del «posicionamiento etnográfico», y que apunta en su «cuaderno de campo». La segunda instancia se relaciona con un momento de profundización del registro en cuanto práctica y ejercicio de la escritura concretizada en las notas (Flick, 2004: 185). Al respecto debemos señalar que existen distintas maneras de encarar el registro. Así, mientras algunos apelan a diferenciar entre las «notas» y el «diario», otros trabajan en torno a un «registro único». De todas formas, más allá de la opción utilizada, resulta fundamental la diferenciación de los distintos niveles de escritura que están implícitos en el registro, en el que emergen instancias vinculadas con la descripción de la observación, pero en el que es necesario distinguir las categorías nativas, los testimonios y/o expresiones de los entrevistados, de las categorías, apreciaciones, experiencias e interpretaciones del etnógrafo.

Resulta interesante al respecto lo planteado por Spradley (1979: 9), que señala la existencia de diferentes tipos de «notas de campo», que pasaremos a explicitar.

El *informe condensado* se corresponde con las notas a las que hemos hecho referencia, que se realizan in situ y que permiten registrar frases sueltas o incluso inconexas que luego pueden ser reconstituidas o completadas. Algunos autores hacen alusión a notas de campo provisionarias o «notas en bruto», también llamadas «notas de señalamiento» (Arborio y Fournier, 2005: 54). Se trata de notas rápidas, tomadas en algún momento disponible en el campo y consignan, en forma sintética o abreviada en nuestro cuaderno de campo, aquellos aspectos que el investigador quiere consignar, marcar, de manera de poder trabajar en profundidad posteriormente. Muchas veces dichas notas no constituyen más que una frase, una palabra, una imagen que actuará como disparadora o activante de nuestra memoria y que permitirá, más tarde, una tarea de recuperación y de profundización. Constituyen un insumo fundamental para el registro último.

En el *informe ampliado* se lleva a cabo una explicitación detallada de lo observado y sucedido en el campo. Son aquellas notas que el investigador desarrolla con minuciosidad, recuperando las anotaciones provisionarias en el campo, a la vez que registrando la descripción de su observación acompañada por todas aquellas impresiones, reflexiones personales, comentarios y análisis que considera pertinentes. Me detendré especialmente en estas últimas. Si bien hay distintas modalidades de llevar adelante las notas (véase el cuadro en la pág. 132) centraré la reflexión en este punto, en el registro de la observación que conforma el insumo fundamental de la nota y sobre el que se explicitarán comentarios y otras apreciaciones analíticas que pueden resultar importantes para nuestra próxima presencia en el campo. También

aquí encontramos distintos aportes de investigadores con relación a las varias modalidades de llevar a cabo las mismas. Una instancia que no hace más que afirmar el fuerte carácter «artesanal» implícito en el desarrollo del oficio etnográfico, en el que la forma, como las singularidades de los registros, están estrechamente vinculadas con las decisiones y estilos de trabajo de campo que despliega el etnógrafo. Pasaremos, sin embargo, a puntualizar algunas instancias relevantes a considerar en la realización de los mismos.

El registro en cuestión implica una primera descripción en la que han de estar presentes todos aquellos aspectos que han conformado la «observación en el campo». El registro de la observación converge sobre una descripción en la que aparecen escenarios y un amplio espectro de manifestaciones que abarcan desde actores hasta procesos sociales, desde situaciones hasta acontecimientos imprevistos, desde movimientos y circulaciones, hasta actividades y objetos. También aquí encontramos diversas recomendaciones posibles, aunque en términos generales me detendré en mencionar la importancia de explicitar una descripción que abarque el «espacio físico» (esquema gráfico incluido), los actores sociales involucrados, las actividades realizadas, los objetos existentes, la circulación de los actores en el escenario y los acontecimientos producidos. Una descripción de la que no deben estar exentas las apreciaciones y los sentimientos desplegados o generados en la observación.

Aspectos a considerar en el registro	
– Las notas deben ser completas, precisas y detalladas	Apreciaciones / sentimientos
– Debe registrarse todo lo observado	Intuiciones / comentarios
– Se debe tener en cuenta la fecha, hora y lugar	Diálogos
– Escenario: descripción – esquema gráfico	Vocabulario / frases
– Los actores sociales / los objetos	Asociaciones / hipótesis de trabajo
– Las actividades / los acontecimientos / los procesos	
– El clima / el universo simbólico	

Es importante no utilizar apreciaciones que impliquen en sí un juicio de valor o una evaluación de las personas o de la situación, sino descripciones que se refieran a lo que el investigador «observa» (por ejemplo, decir «estaba pobremente vestida» en lugar de describir cómo estaba vestida). De igual forma, deben ser diferenciadas claramente

las intervenciones o declaraciones de los informantes de aquellas producidas por el investigador, colocando y distinguiendo cada una de ellas con signos adecuados (comillas, paréntesis, corchetes, etc.). Por ejemplo, utilizar las comillas para enmarcar las afirmaciones textuales y los paréntesis para distinguir las del investigador. La descripción debe ser lo más completa y minuciosa posible, incorporando todos los aspectos que el investigador ha detectado, señalando adecuadamente en la misma, en las partes que correspondan y de la manera adecuada, sus apreciaciones personales. Así, comenzando desde «observaciones» de situaciones, actores y objetos, pasando por actividades y recorridos hasta conversaciones y/o entrevistas con los actores sociales, han de constituir el contenido fundamental de las mismas. En otras palabras, lo que vemos en el campo, lo que escuchamos, lo que percibimos, lo que intuimos, todo pasa a ser registrado, con el debido cuidado de identificar claramente de qué se trata cada una de dichas instancias. Al respecto debemos tener en cuenta la relevancia que las *apreciaciones personales*, la *capacidad de sentir* y las *impresiones* en general tienen para el investigador. Es a través de ellas que el investigador se relaciona socialmente, realiza sus primeras interpretaciones y establece vínculos. De allí, entonces, la importancia de dar visibilidad tanto a las intuiciones como al lenguaje de sentimientos que ha acompañado nuestra presencia y nuestras interpretaciones en el campo. Una palabra de un entrevistado, o el gesto de alguno de los individuos que llamó la atención en el transcurso de la acción social, la mirada de otro o la frase sugestiva, distintas instancias frente a las cuales uno ha sentido, asociado o intuido algo. Elementos presentes de una u otra forma en la observación, que fecundan con las pequeñas y generalmente subvaloradas apreciaciones subjetivas, la riqueza de una realidad sumamente compleja pero fundamentalmente humana y, por eso, accesible a nuestra básica y fundamental condición de seres humanos. Apreciaciones relevadas que dan lugar a un proceso complejo de registro, análisis e interpretación que convergerán en la descripción etnográfica.

Cuadro 3.1

Registro: Viaje a Mailín (se trata de un pueblito ubicado a 180 km de la ciudad capital de Santiago del Estero y a unos 1200 km de Buenos Aires. Allí se venera a un Cristo y todos los años concurren miles de peregrinos, especialmente migrantes, que ese día retornan a su tierra).	
«Lentamente varias personas se van reuniendo sobre la vereda de la agencia de viajes en la ciudad de San Miguel en el Gran Buenos Aires. Hombres y mujeres adultos, algunos aparentemente solos, otros en pequeño grupos, una pareja de ancianos, mujeres con niños, en fin, un expectante número <i>de viajeros</i> esperando sobre el final de esa tarde de viernes de fines de mayo, la llegada del colectivo	A1

que los ha de conducir hasta la provincia de Santiago del Estero. Todos ellos tienen un objetivo común, *trasladarse al pueblito de Mailín* en dicha provincia, donde se lleva a cabo la celebración de la Fiesta del Señor de los Milagros. La mayoría de los presentes son santiagueños y aun con diversidad de historias tienen en común *haber emigrado* de la provincia hace muchos años. Algunos nunca habían vuelto hasta ese momento, otros lo hacen periódicamente para ver a sus familiares o participar de acontecimientos especiales que de una u otra forma tienen que ver con su familia y sus paisanos. Todos comparten un mismo anhelo... *volver...* aunque sea solo por algunas horas, pero volver... (El micro avanzaba raudamente por la ruta, el silencio o la timidez de las primeras horas fue reemplazado paulatinamente por la música y la alegría de los que sentían que volvían, que nuevamente estaban en Santiago. Todos los pasajeros eran a su manera *peregrinos*, hombres y mujeres transitando un camino, esta vez de regreso [...]) Sobre la tira interminable del asfalto, el micro continúa su marcha. En su interior comienzan a multiplicarse los diálogos y las historias personales. "A mí me encanta el monte... tengo tantos recuerdos, yo veo las chicas hoy en la ciudad y nada que ver con lo nuestro... nosotras pareceríamos varones (por ella y la hermana), hacíamos de todo... y nos encantaba [...] cómo trabajábamos [...] hasta hace muy poco tiempo, cuando vivía todavía mi mamá y yo venía a verla cada tanto, me ponía a hacer cosas, mi hijo me decía: pero mamá, pero yo era como que rejuvenecía [...] Ahora mi mamá no está... y yo *volver, volver definitivamente no*, por mis hijos... si fuera por mis hijos sí... pondríamos con mi hermana un bar..."»

B 1

C1

D 1

C 2

C3

D2

«Con las primeras luces de la madrugada, una madrugada grisácea y con nubes que comenzaban a chispear, hicimos nuestro *ingreso a Mailín*. Un ingreso lento [...], encolumnados detrás de una gran caravana de micros que desde distintos lugares intentaban también entrar en la villa. Finalmente, luego de varias vueltas, logramos colocarnos junto a cuatro de ellos, en un descampado que había sido preparado, junto a tantos otros, como "estacionamiento y residencia forzosa..."»

J 5

D 9

J7

«una vez vine a conocer Mailín y fue como si hubiera sentido una electricidad, me dije iré a la fiesta, pero me olvidé hasta que un día lo soñé y a partir de allí comencé a preocuparme por *estar presente* en la fiestas, pero no solo yo, una amiga mía también se decidió así empezamos a organizarnos para nuestra *peregrinación* de cada año...»

«[...] siempre vuelven, por eso vengo a vender para la fiesta porque seguro van *a estar*, que se sacrifican durante el año pero *hoy están*.»

Registro de una etnografía sobre el viaje (peregrinación) con migrantes santiagueños al Santuario del Cristo desde el Gran Buenos Aires. Vinculado al texto «Para una hermenéutica de la peregrinación» (Ameigeiras, 2000).

Cuadro 3.2
Registro: Viaje a Mailín

<p>«Había una impresión generalizada de que la Fiesta había terminado, o que al menos lo que quedaba de ella era muy poco. Como siempre, como en todo momento, pero mucho más ahora, se veían abrazos, apretones de mano, saludos, besos acompañados por el “hasta el año que viene si Dios quiere...”, “hasta la próxima”. El <i>reencuentro</i> se traducía rápidamente en despedida. “Cada año digo lo mismo, Dios dirá... <i>por mí vendría siempre...</i> pero Dios dirá...” El barro en las calles, por la lluvia de la víspera, dificultaba enormemente las maniobras de los grandes micros y camiones para salir de la Villa. Uno a uno, los puestos se fueron desarmando y un paisaje de cajones rotos, papeles tirados y basura, apareció dominando la estrechez de la Villa. Entre risas y bromas que intentaban trastocar un <i>sentimiento de tristeza y melancolía</i>, se afirmó el adiós de muchos <i>peregrinos</i>. Una larga fila de vehículos se fue formando para poder salir de la Villa, recorrer los 10 km que la separan de la ruta principal y retomar el camino decidido del <i>regreso</i>. Por las ventanillas del colectivo la imagen que permanece <i>es la de desolación...</i> los mailineros residentes miran desde el costado de la calle, al margen del colosal desorden de las bocinas, los motores y los gritos. Un viento que revolea papeles por la calle preanuncia que las nubes comienzan también a dispersarse. Sobre la tarde de Mailín, asoma finalmente el sol [...] “<i>Cuesta irse</i>”, le comento a un compañero de viaje. “<i>Cuesta volver</i>”, me contesta.»</p>	<p>H 3 C 10 L 6 D 8 V 2 L 7 V 3</p>
<p>Registro etnográfico: viaje a Mailín. Registro vinculado al texto «Para una hermenéutica de la peregrinación» (Ameigeiras, 2000).</p>	

Aclaración registro de notas

Se pueden elegir distintas formas de llevar a cabo el registro en las notas. En general se plantea un espacio dedicado a la descripción y otro espacio vinculado con las observaciones, comentarios, codificaciones, llamados, etc. Lo importante es diferenciar en el registro los distintos niveles en juego respecto de interpretaciones personales, expresiones del entrevistado, categorías propias, etc. En algunos casos esto requiere de ciertas anotaciones especiales que permitan distinguirlos, en otras se prefiere su identificación al margen. Por otro lado, algunos optan por llevar a cabo sus notas en un cuaderno, utilizando solamente la página izquierda y dejando la página derecha libre, para codificar y realizar anotaciones en general. Otros prefieren utilizar todas las hojas dejando solamente, en cada una de ellas, un margen lo suficientemente amplio como para las anotaciones. Por último, están quienes utilizando todas las páginas prefieren colocar comentarios, observaciones y otros aspectos a continuación de la descripción.

En el ejemplo planteado se ha utilizado el margen para plantear la codificación. Se han identificado y/o seleccionado temas, se han adoptado categorías y se ha pasado a asignar una letra a cada categoría de codificación. Los números que acompañan a las mismas nos indican su ubicación en el texto (como también pueden hacer referencia a distintas relaciones o modalidades).

El diario de campo

Es un registro clave de la investigación. En él se vuelcan especialmente vivencias y experiencias generadas en el trabajo de campo. Se trata de un recurso que permite explicitar por escrito cierto tipo de observaciones a la vez que dar visibilidad a emociones, como sentimientos que se despliegan y transforman en el curso de la investigación. El diario constituye el ámbito fundamental para organizar la experiencia de la investigación, para exponer nuestras intuiciones a partir de los referentes empíricos que uno ha relevado en el campo. Pero, también, el diario conforma un espacio propicio para la explicitación de los cambios y de las transformaciones sentidas que acompañan el trabajo, desde el momento que lo comenzamos. Una oportunidad para detectar sesgos personales, situaciones o vivencias que pueden, de una u otra forma, incidir en el mismo. La relación entre lo personal, lo emocional y lo intelectual se transforma mediante el «análisis reflexivo» que encuentra en el «diario de campo» el espacio propicio de manifestación (Hammersley y Atkinson, 1994: 183). Para algunos investigadores el diario representa el registro fundamental de la investigación etnográfica, «en el que se inscriben paso a paso y desde los primeros momentos del proyecto las actividades del etnógrafo» e implica desde el registro diario de actividades y acontecimientos, pasando por registros de entrevistas o comentarios de lecturas, hasta hipótesis surgidas en el desarrollo del trabajo de campo (Velasco y Díaz de Rada, 1997: 96). Es en esta instancia en la que se hace explícita la necesidad de tener en cuenta que el instrumento básico de investigación en la etnografía es el propio investigador, sus apreciaciones y experiencias, lo que siente y le pasa, distintas situaciones y acontecimientos vividos que confluyen en el proceso de construcción social del conocimiento.

Cuadro 3.3

Diario: Viaje a Mailín

«Después de tanto tiempo pude concretar el viaje [...] Fue largo pero valió la pena, conocí a varias personas con las que compartiré estos días. Sentí varias cosas, cansancio, el viaje por momentos se me hizo pesado y no veía la hora de llegar, tuve por otro lado un sentimiento que no puedo precisar, mezcla de satisfacción por el tipo de viaje que estoy realizando pero también de ansiedad y una cosa rara, me acordé mucho de mi abuela que se fue un día de España acompañando a una tía y nunca pudo volver [...] en un momento pensé, algo de esa migrante debe estar presente hoy en mí [...] el micro parece un conventillo con ruedas y “múltiples olores” especialmente a comidas [...] Mañana iré temprano al templete a ver la “cola” y luego me lo tomaré para recorrer el pueblo. Quedé con Pedro, unos de los peregrinos que viene todos los años, de ir a comer juntos a un lugar, me va a presentar a unos amigos...»

Diario: viaje a Mailín. Registro vinculado al texto «Para una hermenéutica de la peregrinación» (Ameigeiras, 2000).

Desde esta perspectiva, los comentarios en el diario que acompañan cada una de las notas de campo (que contiene impresiones, asociaciones, interrogantes), las anotaciones complementarias sobre las implicancias teóricas de los temas relevados, como la realización de fichas temáticas, conforman elementos que fecundan el proceso de la investigación en curso y consolidan el análisis «preliminar» de los datos. De esta manera se comienzan a reformular problemas que producen interrogantes e hipótesis de trabajo, a partir de las cuales pueden generarse nuevas instancias de relevamiento y profundización de la información en el campo, marcando, de alguna manera, los pasos a transitar y gravitando en la focalización de las observaciones futuras.

Pero el etnógrafo no solo tiene que tender las redes en el lugar adecuado y esperar a ver lo que cae. Debe ser un cazador activo, conducir la pieza a la trampa y perseguirla en sus más inaccesibles guaridas [...] Si alguien emprende una expedición, decidido a probar determinadas hipótesis y es incapaz de cambiar en cualquier momento sus puntos de vista y de desecharlos de buena gana bajo el peso de las evidencias, no hace falta decir que su trabajo no tiene ningún valor. Cuantos más problemas se planteen sobre la marcha, cuanto más se acostumbre a amoldar sus teorías a los hechos y a ver a los datos como capaces de configurar una teoría, mejor equipado estará para su trabajo (Malinowski, 1995: 26).

Notas de análisis e interpretación

Así, las distintas apreciaciones e informaciones registradas deben dar lugar a un *análisis* que permita comenzar a «desbrozar» la madeja de relaciones y de significados en cuestión. Al respecto, debemos tener en cuenta que en etnografía «el análisis de la información no es un proceso diferente al de la investigación» (Hammersley y Atkinson, 1994: 191). Un tipo de análisis que se despliega a lo largo de todo el trabajo y que va transitando y replanteando problemas a la vez que apelando a distintas apreciaciones teóricas. El tema del análisis de los datos conlleva la necesidad tanto de una reflexión acerca de las modalidades del mismo, como también respecto de las vinculaciones entre la teoría y la descripción etnográfica.

En lo que hace al primero es necesario aclarar que la descripción realizada de lo sucedido y acontecido en el campo ya posee una instancia interpretativa implícita, a partir de la cual se ha de profundizar el análisis. Esto requiere de una lectura minuciosa del registro que permita recuperar para su realización, junto a las apreciaciones, la existencia de impresiones, sentimientos e intuiciones que acompañaron las anotaciones provisorias realizadas in situ. Una lectura a partir de la cual encontrar «pistas» que permitan acercarnos a la comprensión del sentido que la acción social tiene para los actores, como al «descubrimiento» de las tramas de significación en que los mismos despliegan su vida cotidiana. Una tarea de detección y desmenuzamiento de temas y subtemas, de diferenciación y de vinculación, de asociación y de comparación, inescindible de la reflexión teórica y el contexto conceptual de la investigación. Es necesario organizar y codificar la información, y a partir de ello generar matrices de datos, para lo cual la «identificación de categorías» pasa a ser una instancia crucial.

De esta manera, a medida que se leen las notas y se consideran los datos obtenidos en el trabajo de campo surgen ideas, asociaciones, comparaciones, imágenes vinculadas tanto con otras investigaciones como con teorías que deben ser tenidas adecuadamente en cuenta. De allí que Hammersley y Atkinson (1994: 180) recomiendan la construcción de lo que llaman «desarrollos analíticos» en forma de memorias. Se trata de notas que contribuyen tanto a destacar información como a plantear relaciones, identificar temáticas, sugerir hipótesis y producir una reflexión teórica a partir de los mismos datos empíricos de la investigación. Memorias que pueden combinarse, a su vez, con fichas relacionadas con las categorías y temas identificados (véase Anexo).

En segundo lugar, considero necesario tener en cuenta los aspectos involucrados con el análisis de los datos, una instancia que requiere de una reflexión acerca de las modalidades de dicho análisis en el que se despliega la singularidad del proceso interpretativo y las vinculaciones entre la teoría y la descripción etnográfica. Una temática alre-

Cuadro 3.4 Matriz de datos			
«Mire, yo siempre <i>vuelvo</i> cuando puedo... donde veo que puedo me largo nomás... no me pregunte por qué, antes sí, por mi madre, pero ahora ni la chacra nos quedó, pero aquí me tiene, <i>volviendo</i> otra vez...»	Volver	C	El volver ¿A dónde? ¿Para qué? ¿Por qué? ¿Retorno? ¿A dónde?
«Siempre vuelven, por eso vengo a vender para la fiesta porque seguro van <i>a estar</i> , que se sacrifican durante el año pero hoy están.»	Estar	J	¿Se trata de estar en un lugar? ¿Qué significado tiene ese lugar?
«Todos los años nos <i>encontramos</i> con mis hermanos en Mailín. Siempre viene alguno. Sabemos donde encontrarnos. Yo voy allí y allí seguro que alguno está...»	Encuentros	H	¿Encuentros con quién ? ¿Para qué?
Todos los pasajeros eran, a su manera, <i>peregrinos</i> , hombres y mujeres transitando un camino, esta vez de regreso [...]»	Peregrinos	D	¿Peregrinos / devotos ?
Entre risas y bromas que intentaban trastocar un <i>sentimiento de tristeza y melancolía</i> , se afirmó el adiós de muchos <i>peregrinos</i> .	Sentimientos	L	¿Es un sentimiento nostálgico?
Las matrices de datos nos permiten contar con un cuadro general de los datos codificados (incorporando transcripciones de los textos) correspondientes a las categorías, a la vez que observaciones, preguntas o ideas vinculadas a las mismas.			

dedor de la cual resulta muy interesante lo planteado por Rockwell (1985) al distinguir, con relación a la misma, tres posiciones: la del «empirismo radical», «que propone un acceso ateórico, directo a la realidad», la «racionalista» que plantea la «formulación de relaciones y definiciones teóricas precisas, explícitas, previa a la observación», y una tercera, con la que coincide la autora, que sostiene que «durante el trabajo de campo y el análisis es necesaria la construcción teórica: la construcción de categorías y de relaciones conceptuales que permiten articular la descripción de determinada realidad» (Rockwell, 1985: 4). Desde otra perspectiva, Snow y Morrill (2003) insisten tanto en plantear una tendencia presente en muchos etnógrafos, que consiste en «descuidar la importancia teórica», como en señalar a la vez que proponen distintos caminos que permiten, precisamente, realzar «la importancia teórica y potencial de la investigación etnográfica». A partir del enfoque de la llamada «etnografía analítica» (Lofland, 1995), los autores avanzan en su reflexión sobre la temática, describiendo con minuciosidad distintas instancias en las que se fundamenta esta actitud de tratar el desarrollo teórico como una «caja negra» que lleva a descuidar la relevancia del «momento analítico» o no explicitar adecuadamente los procedimientos de análisis de los datos para presentar posteriormente tres caminos para profundizar y encarar el desarrollo teórico: lo que denominan como «descubrimiento teórico» enmarcado en los planteos del «descubrimiento de teoría a partir de los datos» (Glaser y Strauss, 1967); el proceso de «extensión teórica», donde se «amplía la preexistencia de formulaciones teóricas o conceptuales a otros grupos o agregados, a otros contextos [...] o a otros dominios socioculturales»; y en tercer lugar el llamado «refinamiento teórico» consistente en la modificación de la existencia de perspectivas teóricas por la extensión o por la inspección cercana de una proposición particular con el nuevo material de caso» (Snow y Morrill, 2003: 4-7). De lo que se trata finalmente es de aprovechar y profundizar el potencial teórico de la etnografía.

Cuadro 3.5 Nota analítica

Aspectos vinculados con el «volver»

Aparecen distintos significados asociados al volver (véase A1/4/6/7/10).

Se destacan especialmente el volver en cuanto sentimiento (C1/C3/C5), el volver en cuanto transitorio pero permanente (C2/C3/C10), el volver vinculado con encuentros de distinto tipo (H1/H3/H4) y el volver vinculado con un compromiso que demanda estar (J2/J5/J7).

¿Podemos hablar de una polisemia o es conveniente hacerlo en términos de la «densidad simbólica» que acompaña en los informantes la explicación del término?

¿Podemos hablar de dicha densidad simbólica como de la instancia clave que alude a, como diría Ricoeur, las múltiples posibilidades de ser implícitas en el «volver»?

¿La negativa a establecer un volver que se traduzca en un permanecer allí definitivo puede ser leída como parte de una dinámica de ir y volver, de un movimiento que simboliza el gran movimiento y circulación de la vida del migrante?

(Véanse la ficha de Reboratti [«Se fue a volver»] y la del texto de An-dizian, Catani y otros [«Vivir entre dos culturas»].)

Cuadro 3.6 Nota analítica

Aspectos vinculados con el «volver»

Hay una insistencia (véase A) en los informantes en relación a que «volver» es algo más que emprender el regreso. De allí en más podemos ver distintas apreciaciones (véase A y véase B). El «siempre vuelvo...» supone en primer lugar una decisión acompañada por una acción permanente. Se trata de incursionar el sentido presente tras dicha manifestación del «volver». Al respecto creo necesario hacer explícito un proceso complejo en el que el migrante incorpora siempre como un elemento inescindible de la «partida», la posibilidad del regreso. En esta perspectiva, «volver» no requerirá necesariamente «quedarse» sino mantener abierto el vínculo o «los vínculos». Al respecto es interesante la visión de Pachano respecto a esta relación entre la partida y el regreso o ir y volver (véase ficha temática Reboratti). La afirmación sobre el volver es más que una puerta abierta o un reaseguro contra el fracaso, es fijar «un lugar» con enorme densidad simbólica. Surge una pregunta: ¿el volver tiene que ver entonces con un lugar en el cual estar? (véase c). ¿Se vuelve a un «lugar» y se vuelve para algo, pero ese algo es solo para «estar»? ¿Qué significado tiene entonces ese estar? Uno de los informantes decía: «No crea que soy un santo, yo no voy a la Iglesia, pero venir a Mailín es otra cosa... aquí sí que no faltó» (H5). Ese «aquí me tiene volviendo... otra vez», ¿abre el camino hacia un retorno permanente? Por otro lado, es importante lo planteado en relación a la significación del movimiento por Cambers (véase ficha). ¿Da una base para relacionar con la dinámica del volver, el percibirlo como un proceso casi circular presente en el retorno? ¿Qué imágenes están referenciadas con el volver en el migrante?

¿Podríamos conjeturar en torno a que mantener presente el deseo de volver es una manera para el migrante de sentirse arraigado en el lugar de la partida?

(Fuente: Notas de análisis. Registros viaje a Mailín. A. Ameigeiras.)

La salida del campo

Toda investigación se despliega no solo en un espacio sino en un tiempo, y así como ha habido un tiempo que marcó el ingreso y la inser-

ción en el campo, hay un tiempo para la salida del mismo. Dicho tiempo está marcado en general por la consideración del etnógrafo en el marco de las relaciones sociales y el proceso que ha llevado a cabo en su permanencia en el campo. Asimismo, si el ingreso al campo requirió de una preparación tanto a nivel teórico-metodológico como personal, la salida del campo requiere ser planteada en términos semejantes, en cuanto que se ha tratado de relaciones con otros sujetos con los cuales se han establecido vínculos y compartido distintos momentos. En cuanto tal, es importante dar a conocer la partida y, más aún, prepararla, como ocurre con cualquier otra relación que se establece en la vida cotidiana. En segundo lugar, la salida del campo implica la terminación de una etapa y, por lo tanto, deben agotarse las instancias pendientes de relevamiento de información que sean consideradas importantes para la investigación, como organizar toda la documentación, notas y materiales en general que hemos podido recabar durante la misma.

¿Cómo se elabora el texto etnográfico?
¿Qué significa llevar a cabo una «descripción densa»?
¿Cuál es la relación entre la descripción y la teoría?

4. El texto etnográfico

He avanzado en el desarrollo del proceso etnográfico de manera de arribar ahora a la consideración del «producto etnográfico» o, en otras palabras, a la elaboración del «texto etnográfico». El desafío de elaborar el mismo supone la realización de varias tareas previas, factibles de ser puntualizadas en la organización de la información relevada, y fundamentalmente el análisis de la misma y la redacción de la etnografía.

La organización y análisis de la información relevada

La organización y análisis de la información supone una tarea de sistematización y clasificación del material relevado en el campo. No solo contamos con los registros escritos, con relación al diario de campo, sino, a su vez, con documentación, fichas, anotaciones y otro tipo de registros que hemos realizado en el campo (fotográficos, audiovisuales en general). Una organización del material que no solo puede requerir de una reorganización sino también de una redefinición del proyecto. De allí en más, se pasa a una nueva instancia de análisis, que no constituye la iniciación de una etapa, sino, por el contrario, la profundiza-

ción de un proceso de interpretación y de análisis que se ha desplegado a todo lo largo del trabajo etnográfico en el campo. Como señala Laplantine (1996: 102): «La relación del etnógrafo que describe un fenómeno social y este fenómeno, es no solamente una relación significativa, sino una relación que moviliza una actividad; la interpretación del sentido».

Se trata de una instancia en la que, desde la minuciosa y rigurosa tarea de «relectura de los datos», atendiendo tanto la consideración de los puntos de vista y apreciaciones de los actores como sus actitudes y comportamientos, pasando por el análisis y apreciación de los fenómenos hasta la relación entre los conceptos utilizados por los actores y los conceptos implementados por el investigador, se recorre una amplia gama de procedimientos y modalidades de análisis tendientes en última instancia a «desentrañar estructuras de significación» (Geertz, 1995: 24). Un tipo de «desentrañamiento» que constituye el sentido fundamental de la descripción etnográfica, especialmente en la perspectiva denominada por el mismo Geertz como «descripción densa».

Puede uno (y en verdad esa es la manera en que nuestro campo progresa conceptualmente) adoptar una línea de ataque teórico desarrollada en el ejercicio de una interpretación etnográfica y emplearla en otra procurando lograr mayor precisión y amplitud, pero uno no puede escribir una Teoría General de la Interpretación cultural. Es decir, uno puede hacerlo, solo que no se ve gran ventaja en ello, porque la tarea esencial en la elaboración de una teoría es, no codificar regularidades abstractas, sino hacer posible la descripción densa, no generalizar a través de casos particulares, sino generalizar dentro de estos (Geertz, 1995: 36).

Es un tipo de descripción fundamentalmente «microsocial» e «interpretativa», donde parte del desafío del etnógrafo pasa por «captar la variedad de significados y hacerlos accesibles situándose en el punto de vista de los actores» (Velasco y Díaz de Rada, 1997: 49). El desafío interpretativo constituye, desde esta perspectiva, el eje vertebrador del análisis. Una instancia de «desciframiento» que supone una rigurosa tarea de relevamiento y análisis, de conjeturas e hipótesis de trabajo que serán, una y otra vez, contrastadas en el trabajo de campo. Pero es una búsqueda de sentido que exige un esfuerzo hermenéutico a partir del cual es posible la comprensión del «otro», el relevamiento de su punto de vista. Se trata de un tipo de «desentrañamiento» que, a su vez, conlleva el desafío de profundización como de generación de teoría, y en el que el desafío interpretativo ocupa un lugar vertebrador de toda la estrategia teórico-metodológica.

Una característica importante de la etnografía es que, en vez de confiar en nuestro conocimiento previo de los casos relevantes para la

formulación de las ideas teóricas que deseamos desarrollar, el proceso de generación teórica se estimula en contacto con el material nuevo. De esta forma se maximiza la fertilidad de la imaginación teórica (Hammersley y Atkinson, 1994: 194).

La escritura final del texto etnográfico implica así diversas decisiones de carácter teórico-metodológico, vinculadas tanto con la organización del material y de la información en general como con el «ordenamiento y despliegue» de temas, subtemas, acontecimientos, testimonios y argumentaciones en general.

La redacción de la etnografía

La redacción de la etnografía supone en primer lugar la elección acerca del tipo de monografía a escribir, lo cual siempre implica una decisión del etnógrafo acorde con su perspectiva, objetivos, estilo y, fundamentalmente, con su capacidad creativa. Sin embargo, quiero hacer alusión a la existencia de tres formas monográficas predominantes: la de historia natural, la biográfica y la temática. En el primer caso se trata de un tipo de exposición etnográfica que explicita una «secuencia selectiva de los hechos más significativos». En el segundo se trata del «modelo biográfico» que abarca a su vez un amplio espectro de manifestaciones (estudios de biografías, de familia, de comunidades); el tercero, finalmente, implica un abordaje de temas con una perspectiva más académica (Castro, 1995: 227). Así, el desafío de escribir coloca al etnógrafo ante la necesidad de elaborar una «estrategia textual» que lo conducirá a asumir una manera de organizar el texto. La utilización de una forma de organización que enfatiza el trabajo con «diferentes niveles de generalidad o especificidad», como también la apelación a modalidades de separación de «la narración del análisis» (Hammersley y Atkinson, 1994: 241), constituyen recursos disponibles para llevar a cabo la tarea.

En relación a la experiencia a la que venimos haciendo alusión, hemos optado en su momento por llevar a cabo una redacción que respetara la secuencia en que se fueron manifestando los hechos, analizando los mismos en particular pero abordando luego una instancia reflexiva general relacionada con la realidad del «aquí» (el Gran Buenos Aires, lugar de partida de los migrantes) y el «allá» (lugar de llegada de los mismos). Abordamos así:

- 1) El viaje de ida / La llegada / La noche mailinera / La celebración central / El viaje de vuelta.
- 2) Aquí y allá o las dos caras de un mismo fenómeno.
- 3) Para una hermenéutica del fenómeno mailinero.

Cuadro 3.7
Texto

«Las migraciones aparecen en gran medida, pero en el caso de los santiagueños muy especialmente, fundadas en motivos ciertos y entendibles de falta de trabajo o búsqueda de mejores motivos y condiciones de vida, sin embargo, el cambio y las transformaciones que suponen el pasaje a la vida urbana involucran un costo de enormes consecuencias personales y familiares. No se trata solo de emprender un traslado desde lo rural a lo urbano con todas las consecuencias personales y familiares que ello tiene. Está en juego algo más y ese adicional no es otro que un compromiso contraído íntimamente de regreso, de resguardo firme de lo vivido, de afinamiento definitivo en un lugar y espacio determinado. Porque de lo que se trata es precisamente de desentrañar el sentido, de descender hasta la comprensión profunda de una decisión que no resulta exclusivamente desde la oportunidad del tiempo o la posibilidad de un recurso. El volver supone entonces para quien emigró un nuevo movimiento. Por un lado un retorno a sí mismo, hacia la fuente de la interioridad de sus vivencias, pero también hacia el reencuentro con “el suelo” donde creció, donde cultivó sus primeros vínculos. Por otro lado una búsqueda de los “otros”, concretizados en la presencia de “sus parientes”, sus co-provincianos, sus amigos [...] Recorridos impresos en la memoria de muchos santiagueños [...] pero recorridos plenos de tensiones y conflictos que conforman verdaderos laberintos de nostalgia y crisis de identidad, frente a los cuales la vuelta significa siempre un desafío. El desafío de encontrar [...] que no es otra cosa que la necesidad de encontrarse...» (Ameigeiras, 2000: 139).

Las características del estilo etnográfico también han sido motivo de una profunda reflexión en el marco de una preocupación generalizada en los últimos tiempos por la escritura etnográfica. Al respecto, Van Maanen (1988: 45-101) presenta una tipología de estilos de escribir monografías que pondera la significación de la creatividad implícita en la tarea del escritor. Manifiesta, así, la existencia de tres estilos: realista, confesional e impresionista. Un primer tipo, en el que el etnógrafo intenta reflejar «lo que ve y oye», conservando una cierta distancia; un segundo tipo que permite visualizar la presencia de un «investigador comprometido», y un tercer estilo caracterizado por partir de la «perspectiva del actor» y la percepción del mismo de las situaciones, especialmente de las llamadas «situaciones límite» (Forni, 2000: 1).

[...] un volver al pago que le permite replantear su relación con la habitualidad de su existencia en el medio urbano. Una manera de superar las tensiones entre el arraigo y el desarraigo recomponiendo posiciones y referencias existenciales [...] un volver, no para quedarse, sino para volver a empezar (Ameigeiras, 2000: 139).

5. Replanteos y debates acerca de la etnografía

Me interesa en este punto hacer alusión a algunos aspectos vinculados con los replanteos y debates que han atravesado a la antropología en los últimos años y que de hecho inciden directamente en la forma de hacer etnografía. Luego de momentos clave marcados por el surgimiento científico de la disciplina, la constitución de su objeto y el despliegue de la etnografía como el método imprescindible para el abordaje del mismo, nos encontramos con un período, en el contexto de la posguerra (como ya señalamos), de replanteos teóricos y metodológicos. Un período que abrió el campo disciplinar hacia nuevas búsquedas en ámbitos socio-históricos signados por procesos de descolonización que afectaron profundamente el ejercicio del oficio antropológico.

Sin embargo, no terminaron allí los cuestionamientos, sino que las últimas décadas del siglo XX, en el marco de los procesos de globalización y la llamada «posmodernidad», han colocado sobre la mesa de discusión nuevos planteos que sustentan la necesidad de redefinición del oficio antropológico. Del reconocimiento de la relevancia de la «descripción densa», se transita hacia la relevancia de los «textos» y de los etnógrafos como escritores. Una situación que algunos autores describen como el pasaje del realismo a la ficción y que, en términos generales, tiene que ver tanto con las formas de representación y los «géneros narrativo-descriptivos» como con una profunda reflexión crítica sobre el ejercicio de la antropología y la forma de hacer etnografía (García Canclini, 1991: 58). Una situación enmarcada en un período de crisis que «surge de la incertidumbre sobre los medios adecuados para describir la realidad social y que implica un desplazamiento de los debates teóricos hacia el método, la epistemología, la interpretación y las formas discursivas de presentación o representación» (Velasco y Díaz de Rada, 1997: 73). Una crisis que hace manifiesta la relevancia del investigador involucrado no solamente en el proceso de campo sino en el mismo texto, colocando en un plano central la figura del etnógrafo como escritor y la problemática emergente de la «autorización de los textos etnográficos». Pero, también, la crisis alude a la explicitación de una instancia posmoderna en la que se pasa, de dicha relevancia del etnógrafo, a una situación en la cual se afirma la primacía del carácter de «género de ficción» presente en la etnografía, sobre el objetivo de construir un conocimiento sobre los «otros»; y en la que se enfatiza, a su vez, la búsqueda de una nueva ciencia social que incluya a ese «otro», teniendo en cuenta la aparición de «una cacofonía de voces» y donde, junto con planteos de carácter poético o periodístico, de género o de clase, de raza o de etnia, emergen también las preocupaciones y planteos acerca del llamado «tercer mundo», como con relación a un

«criticismo moral» (Denzin y Lincoln, 1994). Un momento en el cual tampoco están ausentes las voces que, aun enfatizando la relevancia de la escritura, no dejan de sostener que «no hay forma de evadirse del peso de la autoría», donde se considera tanto los desafíos e implicancias del «estar allí» como del «estar aquí», a la vez que se advierte acerca de los riesgos de una «ventriloquia etnográfica», de la «autoría difusa» o del «positivismo textual» (Geertz, 1997: 150-155). Al respecto Reynoso (1992: 28), analizando el desarrollo de la llamada antropología posmoderna plantea que es posible distinguir tres líneas claramente marcadas. Una primera línea *meta-etnográfica*, «cuyo objeto de estudio no es ya la cultura etnográfica sino la etnografía como género literario, por un lado, y el antropólogo como escritor por el otro», fuertemente sustentada por autores como J. Clifford, G. Marcus y M. Fischer (y en la que puede incorporarse en los últimos tiempos a C. Geertz); una segunda línea denominada como de *etnografía-experimental*, que plantea la necesidad de llevar a cabo la búsqueda de nuevas formas y corrientes de escritura etnográfica, en donde se destacan autores como V. Crapanzano y P. Rabinow; y, finalmente, una tercera línea denominada de *vanguardia*, cuyas figuras centrales son S. Tyler y M. Taussig, que ponen en cuestión el mismo conocimiento científico antropológico pero que, a su vez, avanza en lo que denomina «el estallido de los géneros literarios académicos».

Como podemos observar, no solo está en juego el reconocimiento de la «autoridad etnográfica», o la necesidad de reconsideración de las prácticas antropológicas, sino toda una concepción de la antropología que había marcado claramente los desarrollos de la misma desde sus comienzos científicos. Frente a la vigencia del llamado «realismo etnográfico», que supuso una visión consolidada en el tiempo de carácter ontológico y teórico-metodológico, han emergido nuevas perspectivas y enfoques que, desde la insistencia en la necesidad de reconocimiento de la presencia y subjetividad del etnógrafo en el texto, hasta la búsqueda de nuevas formas en las prácticas antropológicas, han generado un profundo y fecundo debate. Sin embargo, es necesario analizar cómo, más allá de algunas propuestas y afirmaciones que ponen en discusión los fundamentos mismos del conocimiento antropológico, las reflexiones generadas contribuyen a reconsiderar la relación de la etnografía con la escritura, la singularidad del texto etnográfico, el lugar del etnógrafo en el mismo, como también la relevancia del diálogo en la antropología. Así, la búsqueda de nuevas formas de escritura explicitadas a través de múltiples estilos narrativos tanto como la consideración de las subjetividades intervinientes en el proceso de investigación y escritura, a la vez que incrementan el desafío etnográfico, abren un campo de nuevas posibilidades de conocimiento. Un conocimiento etnográfico que posee limitaciones, pero, también, enormes potencialidades, que permiten tanto el despliegue fecundo de su planteo

teórico-metodológico, como su articulación con otras formas de abordaje de la realidad, en la investigación social.

Anexo: Fichas temáticas

Tema: «volver»

Texto 1: Reboratti, C. (comp.). 1986. *Se fue a volver*. México, Pispal-Cenep.

Carlos Reboratti, en una recopilación de estudios acerca de la problemática de la migración, logra sintetizar en el título una apreciación de profunda significación. Asume el título del trabajo de Simón Pachano «Se fue a volver», en donde plantea cómo dicho giro idiomático es más que eso. Dice textualmente: «Es la consideración de la ausencia como algo temporal. El viaje, la ida y la vuelta, no importan mayormente, lo que interesa mayormente es el volver. Irse a volver. Así decimos en la sierra. Así lo planteamos. Así lo planteamos cuando sabemos que nuestro lugar no está en donde vamos sino de donde salimos» (p. 20).

Destacar la relación ida / vuelta como parte integrante del viaje.

Otros aspectos: Significación de «lugar»/ «viaje». Da para profundizar. Véase el tema de lugar con lo de M. Augé y M. de Certeau.

(Fuente: Fichas temáticas. Registros viaje a Mailín, A. Ameigeiras.)

Tema: «movimiento» (migración / movimiento)

Texto 2: Chambers, Iain. 1995. *Migración, cultura, identidad*. Buenos Aires, Amorrortu.

El autor trabaja el tema de los «paisajes migrantes» (cap. 2) donde analiza el tema de la «partida». Dice: «Podría comenzar por considerar al movimiento no como un incómodo intervalo entre un punto de partida y de llegada establecidos, sino como un modo de ser en el mundo» (p. 71).

Destacar: El concepto de movimiento como parte integrante del tema de la migración.

(Fuente: Fichas temáticas. Registros viaje a Mailín, A. Ameigeiras.)

Bibliografía recomendada

- Aguirre Baztán, A. (ed.). 1995. *Etnografía*. Barcelona, Boixareu Universitaria, Marcombo.
- Denzin, N. K. 1997. *Interpretative Ethnography. Ethnographic Practices for the 21st Century*. Thousand Oaks, California, Sage.
- Guber, R. 2001. *La etnografía*. Buenos Aires, Norma.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. 1994. *Etnografía*. Barcelona, Paidós.
- Laplantine, F. 1996. *La description ethnographique*. París, Nathan.
- Spradley, J. 1979. *The Ethnographic Interview*. Nueva York, Holt, Rinehart and Winston.

Referencias

- Agar, M. 1992. «Hacia un lenguaje etnográfico», en C. Reynoso (comp.), *El surgimiento de la antropología posmoderna*. Barcelona, Gedisa.
- Aguirre Baztán, A. (ed.). 1995a. *Etnografía*, Barcelona, Boixareu Universitaria, Marcombo.
- . 1995b. «Etnografía», en Aguirre Baztán, A. (ed.), *Etnografía*, Barcelona, Edit. Boixareu Universitaria, Marcombo, pp. 3-19.
- Ameigeiras, A. 2000. «Para una hermenéutica de la peregrinación». *Stromata* 56 (I), pp. 123-143.
- . 2001. «Con el Cristo a cuestras – Identidad y religión en migrantes santiaqueños en el Gran Buenos Aires». *Revista Estudios Migratorios Latinoamericanos*, 47 (I), pp. 181-199.
- Arborio, A. M. y Fournier, P. 2005. *L'enquête et ses méthodes: L'observation directe*. 2ª ed., Col. 128 Sociologie, París, A. Colin.
- Boivin, M., Rosato, A. y Arribas, V. 1999. *Constructores de otredad*. Buenos Aires, Eudeba.
- Borges, J. L. 1971. «El etnógrafo», en *Otras inquisiciones*. Buenos Aires, Emecé.
- Bruyn, S. 1972. *La perspectiva humana en sociología*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Castro, F. V. 1995. «Tipos de monografías etnográficas», en A. Aguirre Baztán (ed.), *Etnografía*. Barcelona, Boixareu Universitaria, Marcombo.
- Clifford, J. 1992. «Sobre la autoridad etnográfica», en C. Reynoso (comp.), *El surgimiento de la antropología posmoderna*. Barcelona, Gedisa.
- Copans, J. 2005. *L'enquête ethnologique de terrain*. París, A. Colin.
- Coulon, A. 1995. *La etnometodología*. Buenos Aires, Teorema.
- Creswell, J. 1998. *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing among Five Traditions*. Thousand Oaks, California, Sage.
- Denzin, N. K. 1997. *Interpretative Ethnography. Ethnographic Practices for the 21st Century*, Thousand Oaks, California, Sage.
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. 1994. «Introduction: entering the field of qualitative research», en N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (eds.), *Handbook of Qualitative Research*, California, Sage Publications.
- Estermann, J. 1996. «Hacia una filosofía del escuchar: perspectivas de desarrollo para el pensamiento intercultural desde la tradición europea», en R. Fornet Betancourt (ed.), *Kulturen der Philosophie*, Aachen, pp. 119-149.
- Flick, U. 2004. *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, Morata.
- Forni, F. 1992. «Estrategias de recolección y estrategias de análisis en la investigación social», en F. Forni, M. A. Gallart e I. Vasilachis de Gialdino, *Métodos cualitativos de investigación social II*, Buenos Aires, CEAL, pp. 9-90.
- . 2000. *Seminario de Metodología Cualitativa – 6ª Exp. J. Van Maanen (caps. 1-5)*. 6º Reunión. Buenos Aires, CEIL, publicación interna.
- Frederic, S. y Soprano, G. (comps.). 2005. *Cultura y política en etnografías sobre la Argentina*. Buenos Aires, Unqui.
- Galindo Cáceres, L. J. 1998. *Sabor a ti*. México, Biblioteca Universitaria Veracruzana.

- García Canclini, N. 1991. «¿Construcción o simulacro del objeto de estudio? Trabajo de campo y retórica textual». *Alteridades*, 1, pp. 58-64.
- Garfinkel, H. 1967. *Studies in Ethnomethodology*. Englewoods Cliffs, Nueva Jersey, Prentice Hall.
- Geertz, C. 1995. *La interpretación de las culturas*. Barcelona, Gedisa.
- . 1997. *El antropólogo como autor*. Barcelona, Paidós.
- Glaser, B. y Strauss, A. 1967. *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. Chicago, Aldine.
- Goetz, J. P. y Le Compte, M. 1988. *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, Morata.
- Gómez Pellón, E. 1995. «La evolución del concepto de etnografía», en A. Aguirre Baztán (ed.), *Etnografía*. Barcelona, Boixareu Universitaria, Marcombo, pp. 40-41.
- Grimson, A., Lins Ribeiro, G. y Semán, P. 2004. *La antropología brasileña contemporánea*. Buenos Aires, Prometeo.
- Guber, R. 1991. *El salvaje metropolitano*. Buenos Aires, Legasa.
- . 2001. *La etnografía*. Buenos Aires, Norma.
- Guber, R. y Visacovsky, S. 2002. *Historia y estilos de trabajo de campo en Argentina*. Buenos Aires, Antropofagia.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. 1994. *Etnografía*. Barcelona, Paidós.
- Hermitte, E. 2002. «La observación por medio de la participación», en R. Guber y S. Visacovsky (comps.), *Historia y estilos de trabajo de campo en la Argentina*. Buenos Aires, Antropofagia.
- Laplantine, F. 1996. *La description ethnographique*. París, Nathan.
- Lischetti, M. (comp.). 1994. *Antropología*. Buenos Aires, Eudeba.
- Lofland, J. 1995. «Analytic ethnography». *Journal of Contemporary Ethnography*, 24, pp. 30-67.
- Malinowski, B. 1967. *Una teoría científica de la cultura*. Buenos Aires, Sudamericana.
- . 1995. *Los argonautas del Pacífico occidental*. Barcelona, Península.
- Marcus, G. 1994. «O que vem(logo)depois do “pos” o caso da etnografía». *Revista de Antropología*, 37, pp. 7-35.
- Marcus, G. y Cushman, D. 1992. «Las etnografías como textos», en C. Reynoso (comp.), *El surgimiento de la antropología posmoderna*. Barcelona, Gedisa.
- Palerm Viqueira, J. 1992. «Guía para una primera práctica de campo», en *Guía y Lectura para una primera práctica de campo*. México, Cuadernos de Antropología, Universidad Autónoma de Queretaro.
- Peyrano, M. 2004. «A favor de la etnografía» en A. Grimson, G. Lins Ribeiro y P. Semán (comps.), *La antropología brasileña contemporánea*. Buenos Aires, Prometeo.
- Reynoso, C. (comp.). 1992. *El surgimiento de la antropología posmoderna*. Barcelona, Gedisa.
- . 1998. *Corrientes en antropología contemporánea*. Buenos Aires, Biblos.
- Rockwell, E. 1985. «La relevancia de la etnografía para la transformación en la escuela», en *Tercer Seminario Nacional de Investigación en Educación*. Colombia, Serie Memorias-Unión Pedagógica Nacional.

- Rose, D. 1993. «Ethnography as a form of life: the written word and the work of the world», en P. Benson (ed.), *Anthropology and Literature*. Urbana, University of Illinois Press.
- Schutz, A. 1972. *Fenomenología del mundo social*. Buenos Aires, Paidós.
- Snow, D. y Morrill, C. 2003. «Elaborating analytic ethnography». *Ethnography* 4 (2), pp. 181-200.
- Soprano, G. 2006. *La vocación kantiana de la antropología social. Ensayo sobre el diálogo etnográfico entre las categorías nativas y las categorías científicas del conocimiento social en el estudio de la política*. Documento de Trabajo. Buenos Aires, IDH-UNGS.
- Spradley, J. 1979. *The Ethnographic Interview*. Nueva York, Holt, Rinehart and Winston.
- Suárez, F. 2003. «Historias arriba del carro», en E. Anguita (comp.), *Cartoneros, recuperadores de desechos y causas perdidas*. Buenos Aires, Norma.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. 1986. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires, Paidós.
- Van Maanen, J. 1988. *Tales of the Field. On Writing Ethnography*. Chicago, University of Chicago Press.
- Vasilachis de Gialdino, I. 2000. «Del sujeto cognoscente al sujeto conocido: una propuesta epistemológica y metodológica para el estudio de los pobres y la pobreza», en *Pobres, pobreza y exclusión social*. Buenos Aires, CEIL-CONICET.
- . 2003. *Pobres, pobreza, identidad y representaciones sociales*. Barcelona, Gedisa.
- Velasco, H. y Díaz de Rada, A. 1997. *La lógica de la investigación etnográfica*. Madrid, Trotta.
- Visacovsky, S. 1995. «La invención de la etnografía». *Publicar* (IV) 5, pp. 7-25.
- Wright, P. 1998. «Etnografía y existencia en la antropología de la religión». *Sociedad y Religión*, pp. 16-17.
- Wright Mills, Ch. 1969. *La imaginación sociológica*. México, Fondo de Cultura Económica.

4

La «Teoría fundamentada en los datos» (*Grounded Theory*) de Glaser y Strauss

Abelardo Jorge Soneira

1. Un poco de historia

En el presente capítulo intentaremos presentar y exponer una particular tradición de investigación cualitativa conocida como *Grounded Theory*, que traduciremos como *teoría fundamentada en los datos* o, simplemente, *teoría fundamentada* (TF).

La teoría fundamentada, tal como fue originalmente formulada, supone la convergencia de dos tradiciones intelectuales y académicas diferentes de la sociología norteamericana: por un lado, la de Barney G. Glaser, proveniente del departamento de sociología de la Universidad de Columbia, que recoge la influencia de la metodología cuantitativa de Paul Lazarsfeld y la propuesta de teorías de alcance medio de Robert K. Merton; y la de Anselm Strauss, del departamento de sociología de la Universidad de Chicago, bajo el liderazgo intelectual de Robert Park, quien a su vez reconoce la influencia de Georg Simmel y del interaccionismo simbólico de Herbert Blumer. Ambas tradiciones se conjugan en una original síntesis que puede definirse como «una *metodología general* para desarrollar teoría que está enraizada (*grounded*) en información sistemáticamente recogida y analizada» (Strauss y Corbin, 1994; la traducción es nuestra).

En 1960, después de diversas experiencias en docencia e investigación, Anselm Strauss se instaló en San Francisco, en la escuela de medicina de la universidad:

Ahí quería observar los distintos hospitales en busca de un foco para una investigación de interés para médicos y personal sanitario. Descubrí que las personas tenían grandes problemas para enfrentarse a los moribundos en los hospitales. De ese modo comencé con un estudio acerca del morir en los hospitales (Legewie, 2004: 42).

Poco tiempo después se le unió Barney Glaser. Como resultado de sus investigaciones, en 1965 publicaron el libro *Awareness of Dying*. El éxito del libro y las consultas sobre la metodología utilizada llevaron a que en 1967 escribieran *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*, que se convirtió en la obra fundante de esta metodología, y a la que Strauss define como una «publicación programática» (Legewie, 2004: 54).

Con el libro nos habíamos propuesto alcanzar tres objetivos: primero, legitimar la investigación cualitativa, por aquel entonces no reconocida [...] Segundo, nuestra intención era atacar a los funcionalistas tipo Parsons o Merton [...] El tercer objetivo era esclarecer las posibilidades de desarrollar una teoría partiendo de los datos (Legewie, 2004: 52).

A partir de esta obra fundamental, ambos comenzaron a desarrollar por separado la metodología de la teoría fundamentada en los datos. En 1978 Glaser redactó *Theoretical Sensitivity. Advances in the Methodology of Grounded Theory*, y en 1987 Strauss hizo lo propio con *Qualitative Analysis for Social Scientists*.

En 1990 Strauss publicó, junto a Juliet Corbin, quien había realizado un posdoctorado con él, *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. Esta obra provocó la ruptura con Glaser (1992), quien dedicó un libro a refutar el trabajo de Strauss y Corbin. Como veremos más adelante, ambos autores desarrollaron distintos diseños de la teoría fundamentada, aunque no son los únicos.

¿Cómo se desarrolla la metodología de la TF?
¿Cuáles son sus principales componentes?

2. El método de la TF

Antes de comenzar a desarrollar los elementos centrales de la TF, tal vez sea conveniente presentar brevemente el léxico que utiliza, ya que este ha sido señalado por algunos autores como una de las principales dificultades que debe sortear quien por primera vez se enfrenta

a esta propuesta metodológica. En el cuadro 4.1 se definen algunos de los términos utilizados por la TF.

Cuadro 4.1
Algunos términos utilizados por la TF y su definición

- **Conceptos:** se refiere al etiquetamiento [*labeling*] realizado a hechos, eventos o fenómenos.
- **Categoría:** es una clasificación de conceptos, hecha a partir de la comparación de conceptos y su integración en un orden más elevado llamado categoría.
- **Codificación:** procesamiento y análisis de los datos (abierta, axial, selectiva).
- **Propiedades:** atributos o características pertenecientes a una categoría.
- **Dimensionalizar:** dividir una propiedad en sus dimensiones.
- **Hipótesis:** respuestas provisionarias acerca de las relaciones entre categorías.
- **Proposición:** un enunciado que expresa una relación entre dos o más categorías y sus propiedades.
- **Sensibilidad teórica:** se refiere al atributo de tener discernimiento, la habilidad de dar sentido a los datos, la capacidad de comprender, de separar lo pertinente de lo que no lo es.

La metodología propuesta por la TF se basa en dos grandes estrategias: el *método de la comparación constante*, y el *muestreo teórico*.

A través del método de la comparación constante el investigador recoge, codifica y analiza datos en forma simultánea, para generar teoría. Es decir, estas tareas no se realizan en forma sucesiva sino simultánea, y no están dirigidas a verificar teorías, sino solo a demostrar que son plausibles. Esto, a su vez, se realiza a través de dos procedimientos:

- *Ajuste:* las categorías deben surgir de los datos y ser fácilmente aplicables a ellos; y
- *Funcionamiento:* deben ser significativamente apropiadas y capaces de explicar la conducta en estudio.

El muestreo teórico es, por cierto, distinto del muestreo estadístico:

El muestreo teórico se realiza para descubrir categorías y sus propiedades, y para sugerir las interrelaciones dentro de una teoría. El muestreo estadístico se realiza para obtener evidencia precisa sobre distribuciones de una población entre categorías, que pueden ser utilizadas en descripciones o verificaciones (Glaser y Strauss, 1967: 62).

Por el muestreo teórico el investigador selecciona casos a estudiar según su potencial para ayudar a refinar o expandir los conceptos o teorías ya desarrollados. La «saturación teórica» significa que agregar nuevos casos no representará hallar información adicional por medio de la cual el investigador pueda desarrollar nuevas propiedades de las categorías.

3. Procedimientos de la TF

A fin de avanzar en la descripción de esta metodología, expondremos sus principales operaciones o procedimientos, teniendo siempre presente «que las fases previas siguen operando simultáneamente a lo largo del análisis».

3.1. La recolección de datos

Si bien la TF utiliza prioritariamente la entrevista como instrumento de recolección de datos, esto no es excluyente de otras técnicas. En efecto, pueden utilizarse en forma alternativa o conjunta la observación, la conversación informal, *focus groups* y el análisis de documentos y literatura.

Respecto de las entrevistas, Creswell (1998: 56) considera que entre 20 y 30 entrevistas son suficientes para saturar categorías, aunque no fundamenta esta aseveración. Glaser se manifiesta contrario a grabar las entrevistas y al análisis palabra por palabra de las grabaciones. A su vez, Dick (2005: 5) sugiere tomar notas y controlar estas notas con la grabación.

La observación, las conversaciones casuales que se realizan en el escenario así como las entrevistas grupales, deberían registrarse como notas de campo. Por su parte, los documentos y la literatura específica, como veremos más adelante, son tratados como una fuente más de información.

3.2. La codificación

Una vez obtenido un conjunto de datos a través de alguno o varios de los procedimientos antes mencionados, la primera operación a desarrollar consiste en comparar la información obtenida, tratando de dar una denominación común a un conjunto de datos que comparten una misma idea. Es lo que llamamos *codificar*. Codificar supone leer y releer nuestro datos para descubrir relaciones, y en tal sentido codificar es ya comenzar a interpretar.

Este tipo inicial de codificación es la que se ha denominado *codificación abierta* [*open coding*]. Los códigos pueden provenir tanto de

las lecturas y la formación teórica del investigador (pre-codificación) o, lo que es más rico, del lenguaje y las expresiones utilizadas por los actores (códigos *in vivo*).

Al principio se compara entrevista (u otra fuente de datos) contra entrevista (u otra fuente): de aquí surgen las categorías. Luego, cuando la teoría emerge, se comienzan a comparar los nuevos datos que se van recolectando con las categorías teóricas. Esto es lo que se denomina la *comparación constante*.

Codificar supone siempre un *corte* o *fractura* de los datos. Por un lado permite identificar y agrupar información descontextualizándola, es decir extrayéndola del texto original. Por otro lado admite recuperarla en un nuevo texto (recontextualización) y comenzar a interrogarla para descubrir sus propiedades y dimensiones (sub-categorías). Esto supone dos operaciones analíticas complementarias:

- a. La búsqueda activa y sistemática de propiedades. Es lo que se denomina *codificación axial*.
- b. La escritura de notas (*memos*) para registrar las ideas y relaciones que vayan surgiendo durante la codificación. Básicamente los *memos* son notas que uno se escribe a sí mismo para retener las ideas y relaciones que le van surgiendo a partir de la lectura y comparación de los datos.

3.3. La delimitación de la teoría

Los elementos básicos de una teoría son las *categorías*, las *propiedades* de las categorías y las *hipótesis*. La forma propuesta por la TF para ir articulando los componentes de una teoría dentro del método de la comparación constante, es proceder, en un primer paso, a maximizar las similitudes y minimizar las diferencias para, en un paso posterior, realizar el proceso inverso, enfatizar las diferencias entre los casos analizados.

El proceso de comparación a través de similitudes y diferencias entre los casos nos permite *delimitar la teoría*, a través de dos operaciones de análisis características de esta fase:

- a. el criterio de *parsimonia* (o economía científica), es decir, hacer máxima la explicación y comprensión de un fenómeno con el mínimo de conceptos y formulaciones;
- b. el criterio de *alcance* [*scope*] que busca ampliar el campo de aplicación de la teoría sin desligarse de su base empírica.

El primer criterio se operativiza a través de un proceso de *reducción de categorías*, lo que permite centrarse en alguna *categoría central* [core category]. En efecto, luego de un tiempo dedicado al análisis de

datos sucede que una categoría (ocasionalmente más de una) aparece con una alta frecuencia de menciones y bien conectada con otras categorías. Sin duda estamos ante la categoría central. Cuando una categoría central ha sido identificada se interrumpe el procedimiento de codificar información que no estuviera directamente relacionada con ella. Se codifica sólo para la categoría central y aquellas que aparecen conectadas a esta. A este procedimiento se lo conoce también como *codificación selectiva*.

Strauss (1987; citado por Strauss y Corbin, 2002: 161) proporcionó una lista de criterios que se pueden utilizar para determinar si una categoría califica como central:

1. Tiene que ser central, o sea, que todas las otras categorías principales se puedan relacionar con ella.
2. Debe aparecer con frecuencia en los datos. Ello significa que en todos, o en casi todos los casos haya indicadores que apunten a tal concepto.
3. La explicación que se desarrolla a partir de relacionar las categorías es lógica y consistente, y los datos no son forzados.
4. El nombre o la frase usados para describir la categoría central deben ser lo bastante abstractos para que puedan usarse para hacer investigación en otras áreas sustantivas, que llevan al desarrollo de una teoría más general.
5. A medida que el concepto se refina analíticamente por medio de su integración a otros conceptos, la teoría crece en profundidad y poder explicativo.
6. El concepto puede explicar las variaciones así como el asunto central al que apuntan los datos, o sea, cuando varían las condiciones, la explicación se mantiene, aunque la manera como se expresa un fenómeno puede variar algo. También debería uno poder explicar los casos contradictorios o alternativos en términos de la idea central.

Al recolectar información sobre un conjunto reducido de categorías llega un punto en que la nueva información no agrega nuevo conocimiento sobre estas y sus propiedades. Cuando esto sucede se interrumpe la codificación sobre esta categoría. Se dice que la categoría está *saturada*.

Para la TF, la teoría puede ser *sustantiva* o *formal*. La teoría es sustantiva cuando está referida a una misma clase de grupos o casos. Es formal cuando está referida a grupos o casos no comparables a nivel sustantivo, pero comparables a un nivel conceptual más amplio. Cuando se busca ampliar las posibilidades de generalización de una teoría sustantiva a un nivel de mayor generalización (de teoría formal), se dice que se está ampliando el *alcance* de la teoría.

Por teoría sustantiva expresamos aquella desarrollada para un área sustantiva, empírica, de la investigación sociológica, como ser el

cuidado de pacientes, relaciones interétnicas, educación profesional, delincuencia, u organizaciones de investigación. Por teoría formal, significamos aquella desarrollada de un área formal o conceptual de investigación sociológica, como estigma, conducta desviada, organizaciones formales, socialización, congruencia de estatus, autoridad y poder, sistemas de recompensa, o movilidad social. Ambos tipos de teoría pueden ser considerados como de «alcance medio» (Glaser y Strauss, 1967: 32).

Cuadro 4.2 Elementos de una teoría según tipos de teoría		
Elementos de una teoría	Tipos de teoría	
	Sustantiva	Formal
Categorías	<i>Pérdida social de pacientes moribundos.</i>	<i>Valor social de la gente.</i>
Propiedades de las categorías	<i>Cálculo de la pérdida social, de acuerdo con las características aprendidas y aparentes del paciente.</i>	<i>Cálculo del valor social de la persona, según las características aprendidas y aparentes.</i>
Hipótesis	Cuanto mayor sea la pérdida social de un paciente terminal: 1) mejor su atención; 2) mayor desarrollo de raciocinios por las enfermeras para justificar su muerte.	Cuanto mayor sea el valor social de una persona, menor retraso experimentará en recibir los servicios por los expertos.

Fuente: Glaser y Strauss (1967: 42).

3.4. El lugar de la literatura

Dick señala (2005: 9) que en la teoría fundamentada hay dos consideraciones a tener en cuenta respecto de la literatura. Primero, a diferencia de lo que sucede en otro tipo de estudios, no se conoce cuál es la literatura relevante hasta tanto no se ha avanzado en la investigación. Segundo, la literatura específica no tiene un lugar destacado, se le da el mismo estatus que a otra fuente de datos.

- La literatura como *emergente*.

En un estudio emergente, como lo son los de teoría fundamentada, la recolección de datos comienza cuando se tiene una situación

de investigación. El fenómeno central decanta a partir de la identificación de una categoría central y sus relaciones. Es también a partir de este punto que uno puede identificar la literatura relevante. Dentro de esta lógica es muy difícil, por no decir imposible, elaborar a priori un *estado del arte*.

- La literatura como *información*.

Esta identificación progresiva de la literatura relevante permite también que a la misma se la compare con la teoría emergente que va surgiendo del proceso de investigación, del mismo modo que se comparan nuevos datos con la teoría emergente. En este sentido la lectura de esta literatura es un procedimiento más que se integra a los procedimientos de recolección de datos, codificación, redacción de memos.

¿Qué es el «paradigma de codificación»?
¿Cómo se genera teoría fundamentada?

3.5. El paradigma de codificación

El conjunto de técnicas y procedimientos de la TF a partir de los distintos tipos de codificación (abierta, selectiva, axial) y la aplicación de los métodos de la comparación constante y el muestreo teórico se conjugan en un esquema o armazón representativo de esta tradición de investigación. Es lo que Strauss y Corbin (1990: 99) denominaron «el paradigma» o «paradigma de codificación».

Según Dick, «la teoría fundamentada comienza con una situación de investigación. Dentro de esa situación, la tarea del investigador es la de comprender qué está pasando ahí, y cómo los actores manejan sus roles» (Dick, 2005: 2).

Cuando se trabaja con datos, las relaciones entre acontecimientos y sucesos no son siempre evidentes. Por tal razón es útil tener un esquema que se pueda utilizar para organizar las conexiones que van emergiendo.

Lo que llamamos *paradigma* es un esquema organizativo de este tipo. En realidad, el paradigma no es más que una perspectiva sobre los datos, otra posición analítica que ayuda a recolectarlos y a ordenarlos de manera sistemática, de tal modo que la estructura y el proceso se integren (Strauss y Corbin, 2002: 140).

Los elementos básicos del paradigma son los siguientes:

(A) Condiciones causales → (B) Fenómeno → (C) Contexto →
 (D) Condiciones intervinientes → Estrategias de acción/intervención → (E) Consecuencias.

Creswell (1998: 57) sintetiza el proceso sistemático de análisis de datos en la teoría fundamentada de la siguiente forma:

En la *codificación axial*, el investigador reúne los datos en nuevas formas después de la codificación abierta. Esto es presentado usando un *paradigma de codificación o diagrama lógico* en el cual el investigador identifica un *fenómeno central* (por ejemplo, una categoría sobre el fenómeno), explora *condiciones causales* (por ejemplo, categorías de condiciones que influyen el fenómeno), especifica *estrategias* (por ejemplo, las acciones o interacciones que resultan del fenómeno central), identifica el *contexto* y las *condiciones intervinientes* (por ejemplo, las condiciones estrechas o amplias que influyen las estrategias), y delinea las *consecuencias* (por ejemplo, los resultados de las estrategias) para este fenómeno (Creswell, 1998: 57. Destacado en el original. La traducción es nuestra).

Cuadro 4.3 El proceso de análisis de datos en la teoría fundamentada	
Elemento	Descripción
Codificación abierta	El investigador genera categorías de información iniciales sobre el fenómeno estudiado segmentando la información. Dentro de cada <i>categoría</i> , el investigador encuentra diversas <i>propiedades</i> , o subcategorías, y busca información para <i>dimensionalizar</i> , o mostrar las posibilidades extremas de la propiedad dentro de un continuum.
Codificación axial	El investigador reúne la información en nuevas formas después de la codificación abierta. Esto es presentado usando un <i>paradigma de codificación o diagrama lógico</i> en el cual el investigador identifica una <i>categoría central</i> sobre un fenómeno.
Codificación selectiva	Es el proceso de elegir una categoría como central, y relacionar todas las demás categorías con esa. La idea central es la de encontrar una línea narrativa que permita escribir un relato que integre las diversas categorías en un conjunto de <i>proposiciones e hipótesis</i> , o sea, construir teoría.

Condiciones causales	Condiciones que, en sentido estricto, influyen en el fenómeno. Conjunto de categorías y sus propiedades que llevan a la ocurrencia o desarrollo del fenómeno.
Estrategias de acción	Acciones o interacciones que resultan del fenómeno central. Actividades intencionadas que los agentes desarrollan en respuesta al fenómeno dentro de las condiciones intervinientes.
Contexto y condiciones intervinientes	Las condiciones que, en sentido amplio, influyen en las estrategias.
Consecuencias	El resultado de las estrategias de acción.
Matriz condicional	El investigador puede desarrollar y graficar un diagrama que permita ilustrar las condiciones sociales, históricas y económicas que influyen en el fenómeno central.

Intentaremos, seguidamente, ejemplificar el uso de este «paradigma» o esquema de análisis a través de un ejemplo.

3.6. La comunicación de resultados

Los procedimientos de recogida, codificación, análisis, clasificación e interpretación de la información se realizan a lo largo de todo el proceso de investigación, y se operativizan mediante la redacción de memos. La redacción de memos y su clasificación a partir de algún criterio (una línea narrativa) permiten elaborar un esquema de redacción. Este esquema y la confección de gráficos y mapas conceptuales, «adelantan» de alguna forma la redacción del informe final, y debería permitir al investigador poder presentar los resultados de su investigación a través de la publicación de artículos o libros.

4. El retorno de lo sagrado

Este es el título de una investigación¹ realizada hace ya unos años, aplicando la metodología propuesta por la TF.

El tema de la investigación era lo que denominamos los «movimientos evangelísticos». Esto es, el surgimiento y desarrollo de —en ese momento— nuevas formas de expresión de lo religioso en el campo evangélico centradas en las figuras de predicadores carismáticos o evangelistas. Estas formas de expresión de lo religioso daban origen

a formas organizativas distintas del tipo «iglesia», y que denominamos «movimiento». Las preguntas centrales de la investigación eran: ¿qué características tienen los «movimientos evangelísticos»? ¿se trata de un nuevo tipo de organización religiosa?

El caso seleccionado fue el de Dimensión de Fe del obispo Gabriel Vaccaro, y las categorías que se generaron fueron confrontadas con nuevos casos: el Ministerio Ondas de Amor y Paz (OAP) del pastor Héctor Aníbal Giménez, fruto de una investigación anterior,² y Visión de Futuro (VDF) del reverendo Omar Cabrera y Mensaje de Salvación (MDS) de Carlos Annacondia; ambos presentados por la literatura existente en ese momento.³

4.1. La recolección de datos

El trabajo de campo se realizó en el templo de la Iglesia de Dios (Alidd) y, particularmente, en el Dimensión de Fe, ambos ubicados en el barrio de Mataderos. La recolección de datos se realizó a través de entrevistas grabadas, conversaciones informales, observación participante en ceremonias, visitas ocasionales y documentación proporcionada por los pastores y de difusión.

4.2. La codificación

Transcribimos a continuación algunas partes del informe final, con el objeto de ilustrar la aplicación de la metodología. Las palabras resaltadas en los párrafos siguientes son «conceptos» (en el sentido que utilizan el término Glaser y Strauss) fruto del etiquetamiento [*labeling*] a eventos o fenómenos. La mayoría de ellos son producto de una codificación *in vivo*, es decir utilizando términos empleados por los actores o extraídos de la literatura de estos grupos religiosos. La relación entre conceptos permitió crear un conjunto de «categorías».

En este último apartado intentaremos el análisis comparativo de los distintos grupos estudiados. Seguiremos para ello, el esquema propuesto por Glaser y Strauss, es decir proceder en un primer paso a maximizar las similitudes y minimizar las diferencias para, luego, en un paso posterior, realizar el proceso inverso, enfatizando las diferencias entre los casos analizados. De esta manera intentaremos generar algunas categorías básicas ancladas en los datos (*grounded theory*) que sirvan para comprender el fenómeno. La pretensión de este trabajo no va más allá de generar teoría sustantiva.

Si destacamos las similitudes entre los cuatro grupos estudiados, tenemos:

a) El surgimiento del movimiento y su sostenimiento se basan en un fuerte carisma personal del evangelista.

b) Adquieren la estructura de movimiento, en desmedro de las formas organizativas eclesiásticas tradicionales. Esta forma organizativa se destaca por su ductilidad y adaptabilidad.

c) Los cuatro casos estudiados se caracterizan por considerarse *iglesias nacionales*, independientes, no ligadas formalmente a *iglesias misioneras*, es decir, extranjeras.

d) Tienen un núcleo básico de creencias compartidas:

d.1) La necesidad de conversión, es decir, *aceptar al Señor* significa un antes y un después en la vida personal.

d.2) La *bendición del Espíritu Santo*, es decir, el Espíritu Santo se manifiesta en las personas a través de fenómenos de *glosolalia* o de *sanidad divina*.

d.3) *La lucha espiritual*: los males de este mundo se explican por la presencia de Satán, empeñado en destruir al hombre.

e) Los movimientos evangelísticos se caracterizan por emplear una metodología significativamente distinta de las iglesias tradicionales. Su manifestación más evidente se da en la *campaña*, esta supone:

- Un objetivo principal: convertir (conseguir *frutos*).
- Una «metodología», utilizando distintos medios: medios de comunicación social (radio, TV), volantes, carteles, etcétera.
- Una figura principal, aunque no excluyente, el *evangelista*.
- Un *mensaje* que se transmite a través de la *palabra* u otra *manifestación* (sanidad, exorcismo, etcétera).
- La *campaña* tiene un lugar (un espacio público, abierto o cerrado, vg. un cine, estadio deportivo, plaza, carpa, etc.) y un tiempo que adquieren una especial significación.

Estas categorías básicas que surgen de exaltar las similitudes, no nos impiden, sin embargo, visualizar las profundas diferencias que existen en los casos estudiados. A saber:

a) El carisma

Si bien es cierto que en el origen de todos estos movimientos hay un *fundador* (en el sentido de J. Wach) que respalda la continuidad del movimiento, vemos luego que la manifestación del carisma asume diversas formas:

a.1) El *líder carismático*, en el sentido weberiano. A este tipo se acerca Carlos Annacondia.

a.2) La *pareja carismática*: se da cuando el carisma del fundador se transfiere a la pareja (el “Pastor Héctor Giménez y su esposa Irma”, Omar y Marfa Cabrera).

a.3) El *líder institucional*: es el caso de O. Vaccaro. Sigue teniendo una fuerte presencia convocante (en ciertos círculos) pero su carisma se ha institucionalizado. Ha habido un proceso de *rutinización* del carisma en vida del *fundador*.

En este texto, a diferencia del anterior, podemos ver que los conceptos están tomados de la sociología de la religión, antes que de expresiones utilizadas por los actores. También puede observarse una *codificación axial*, lo que permitió desarrollar ciertas propiedades de la categoría «carisma» (tal vez hubiera sido más acertado denominarla «liderazgo» o «tipo de liderazgo»). Utilizando la terminología de la TF, podemos decir que esta categoría fue *dimensionalizada*.

4.3. Delimitación de la teoría

Continuamos con el informe:

b) Estructura de movimiento

Aquí podríamos proponer, para ubicar los casos estudiados, un continuo teórico entre movimientos evangelísticos y estructuras eclesásticas tradicionales. O sea:

Movimiento ————— Iglesia

Sin duda, en el extremo «movimientista» ubicamos al Ministerio Ondas de Amor y Paz, ya que este se caracteriza por una organización cambiante, relativamente poco estructurada, centrada en la figura de Giménez.

Ubicamos a continuación, y hacia el centro, a Mensaje de Salvación de Carlos Annacondia. Podría argumentarse en contrario que la organización de MS es menos estructurada incluso que la de Giménez. Es cierto. Pero recordemos que Annacondia trabaja coordinadamente con las iglesias locales (a diferencia de OAP), las cuales aportan su propia estructuración. De todas maneras, este caso lo tratamos más abajo.

A continuación podríamos ubicar a VDF, el cual en los últimos años ha perdido en poder de convocatoria pero ha ganado en estructura organizativa.

Muy cerca del «polo Iglesia» ubicaríamos a Dimensión de Fe, la cual se define como brazo evangelístico de la Alidd.

La *comparación constante* de los casos estudiados permitió la generación de teoría. En este caso concreto, la construcción de una tipología bipolar que permitió ubicar los casos en un continuum movimiento/iglesia.

Por todo lo dicho hasta aquí, hemos visto que existe un conjunto de categorías básicas que nos permiten identificar a un *movimiento evangelístico*. Sin embargo, dentro de estos hay diferencias marcadas, que nos permiten proponer por lo menos tres tipos distintos de evangelismo.

a) Tenemos por un lado un *Evangelismo de prosperidad* cuya prédica se basa en la salud y el bienestar económicos. Para recibir estos dones es necesario dar (diezmo y ofrendas). Su accionar se basa en el uso intensivo de los medios de comunicación social (radio, TV, literatura, cassetes). La estructura del movimiento se caracteriza por su adaptabilidad. Está dirigido a todo tipo de público y actúa de manera autónoma frente a otros grupos religiosos o iglesias locales. Entendemos que VDF y el ministerio OAP se ubican en este tipo.

b) El *Evangelismo de salvación* o de *sanidad* se caracteriza, precisamente, por la prédica y la práctica de la *sanidad divina*. Tiene un fuerte énfasis en el carisma personal del evangelista, quien manifiesta “dones” muy destacados. Todos los medios organizativos están en función del carisma del evangelista, el cual se irradia también a la relación con otros grupos religiosos. Está dirigido a todo tipo de público, en especial a aquellos que necesitan “sanidad” (física o espiritual). Sin duda el ministerio de Carlos Annacondia se ubica en este tipo.

c) El *Evangelismo institucional*. Está ligado a una iglesia en el sentido más tradicional, para la cual desarrolla proselitismo religioso. El carisma del evangelista (puede haber varios) está subordinado a la institución. Su función primordial es convertir, incorporar nuevos creyentes a la institución religiosa. La relación con otros grupos religiosos es de institución a institución. Dimensión de Fe-Alidd se acerca a las características de este tipo.

La potencialidad heurística de este esbozo de tipología debe ser demostrada con el estudio de nuevos casos.

En este texto podemos observar la delimitación de la teoría. Es decir, la búsqueda de la categoría central («movimiento evangelístico») a partir de una codificación selectiva (criterio de parsimonia).

También queda claro, por el tipo de casos seleccionados y comparados, que el alcance de la teoría generada queda circunscrito a movimientos evangelísticos. Es decir, se ha generado *teoría sustantiva* respecto de este tipo particular de fenómeno religioso.

Si, por ejemplo, pretendiéramos comparar este tipo particular de movimiento con movimientos políticos (por ejemplo, peronismo) y movimientos sociales (feminismo, ecologismo, etc.) podríamos generar *teoría formal* sobre «movimientos» en general, entendidos como un tipo de organización social flexible con alta capacidad de movilización.

4.4. El lugar de la literatura

En la medida en que se avanzó en el proceso de codificación (abierto, axial, selectivo) y comenzó a delimitarse la teoría pudo, simultáneamente, iniciarse la evaluación de la literatura existente sobre el tema, identificando aquella relevante de la que no lo era. Es decir, identificar la literatura *emergente*.

El segundo paso fue utilizar algunos textos comprendidos en esa literatura emergente como fuente de información, particularmente aquellos que describían casos similares al investigado (véanse notas 1, 2 y 3), lo cual permitió confrontar la teoría generada con nuevos casos.

4.5. El paradigma de codificación

La organización de los datos y la literatura relevante permitió construir el siguiente paradigma:

Cuadro 4.4 Los movimientos evangelísticos en Argentina	
Condiciones causales	<p>a) Religiosas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Abandono de la «opción preferencial por los pobres» por parte de la Iglesia Católica; • desarrollo de un «mercado religioso»; • autonomía del individuo para construir sus sistemas de sentido, etcétera.
Fenómeno	Los <i>Movimientos Evangelísticos</i> como una nueva forma de manifestación de lo religioso.
Contexto y condiciones intervinientes	<p>Factores endógenos de las sociedades latinoamericanas:</p> <p>b) Socio-económicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • aumento de la pobreza; • desarrollo de una economía informal y cuentapropismo; • empobrecimiento de las clases medias; • el retiro del Estado de bienestar, etcétera. <p>c) Políticos:</p> <p>Se verifica un doble proceso:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gobierno militar autoritario. Confinamiento de lo religioso al ámbito privado. • Recuperación de la democracia. Recuperación del espacio público por parte de grupos e instituciones religiosas, pero desprovista de manifestaciones sociales y/o políticas.
Estrategias de acción / intervención	<ul style="list-style-type: none"> • Proselitismo religioso activo (campañas, uso intensivo de los medios de comunicación, visitas de predicadores extranjeros, etcétera). • Surgimiento de un nuevo tipo de organización religiosa: el movimiento. • Diversificación de la oferta religiosa: <i>evangelismo de prosperidad, evangelismo de sanidad, evangelismo integral.</i>

Consecuencias	<ul style="list-style-type: none"> • Modificaciones profundas del campo religioso. • Mayor pluralismo religioso. • Pérdida de influencia de la Iglesia Católica y los protestantismos históricos. • Consolidación de los evangélicos como primera minoría religiosa.
---------------	--

4.6. La comunicación de resultados

La organización de los datos de acuerdo con los criterios propuestos por el paradigma, la redacción y clasificación de memos y notas de campo y la lectura de la literatura relevante, permitieron construir una *línea narrativa*, sobre la base de la cual se elaboró un informe final, algunos de cuyos párrafos se transcriben páginas precedentes.

5. Los diseños de TF

Si bien los procedimientos de la TF son compartidos por un gran número de investigadores, sin embargo no todos los aplican de la misma manera, o necesariamente comparten los mismos supuestos de los cuales partir. Básicamente podemos identificar tres diseños de la teoría fundamentada:

a) *El diseño emergente*. Barney Glaser es su principal exponente. Para Glaser «una teoría debe tener *ajuste y relevancia*, y debe *funcionar*. La Teoría Fundamentada alcanza estos criterios porque es generada sistemáticamente de los datos de la investigación» (Glaser, 1978: 4).

El *ajuste* significa que las categorías de la teoría deben ajustarse a los datos. Los datos no deben forzarse o seleccionarse para que encajen en teorías preconcebidas. «Nuestra posición es que la realidad producida en la investigación es más precisa que la teoría cuyas categorías no encajan, no al revés» (Glaser, 1978: 4).

Por funcionamiento (*work*), queremos significar que una teoría debe poder explicar qué pasó, predecir qué va a pasar e interpretar qué está pasando en un área de investigación sustantiva o formal (1978: 4).

Para que una teoría funcione, todas sus categorías deben ajustarse, pero también debe ser relevante para lo que sucede en el área. La Teoría Fundamentada llega a ser relevante porque permite que problemas y procesos centrales (*core*) emerjan (Glaser, 1978: 5).

Los criterios de ajuste, relevancia y funcionamiento ya estaban presentes en *The Discovery of Grounded Theory*. En su trabajo *Theoretical Sensitivity* (1978), Glaser agrega un cuarto criterio: *modificabilidad* [*modifiability*]. Si la prioridad es prestar atención a los datos, cualquier cambio que se produzca en estos debe ser recogido por la teoría. «La teoría no puede ser nunca más correcta que su habilidad de trabajar los datos, por tanto mientras estos se revelen a sí mismos en la investigación aquella debe ser modificada constantemente» (Glaser, 1978: 5).

b) *El diseño sistemático*. Este modelo, que fue desarrollado particularmente por Strauss y Corbin, consiste en un conjunto de pasos cuya ejecución minuciosa permitiría «garantizar» la construcción de una buena teoría.

Básicamente estos procedimientos de codificación son los siguientes:

1. Construir teoría más que probarla.
2. Ofrecer a los investigadores herramientas útiles para manejar grandes cantidades de datos brutos.
3. Ayudar a los analistas a considerar significados alternativos de los fenómenos.
4. Ser sistemático y creativo al mismo tiempo.
5. Identificar, desarrollar y relacionar los conceptos, elementos constitutivos básicos de la teoría (Strauss y Corbin, 2002: 15).

c) *El diseño constructivista*. El diseño constructivista, propuesto por Charmaz, parte de la crítica a los otros diseños, a los cuales engloba en la categoría de «objetivistas», y a los que endilga lo siguiente:

La teoría fundamentada objetivista acepta el supuesto positivista que un mundo externo puede ser descrito, analizado, explicado y predicho: es verdad, pero con *v* minúscula. Esto es, la teoría fundamentada objetivista es modificable en tanto cambien las condiciones. Asume que diferentes observadores van a descubrir este mundo y describirlo de una manera similar (Charmaz, 2000: 524).

Por el contrario propone una teoría fundamentada «constructivista», a la que describe de la siguiente forma:

Una teoría fundamentada constructivista asume que la gente crea y mantiene mundos significativos a través de procesos dialécticos de otorgar significado a sus realidades y actuar dentro de ellas [...] Adoptando un enfoque de teoría fundamentada constructivista, el investigador puede mover más lejos los métodos de la teoría fundamentada al reino de la ciencia social interpretativa consistente con un énfasis blumeriano (1969) en el significado, sin asumir la existencia de una realidad externa unidimensional (Charmaz, 2000: 521-522; la traducción es nuestra).

Y más adelante agrega:

A su vez, un enfoque constructivista reconoce que las categorías, conceptos, y el nivel teórico de un análisis emerge de las interacciones del investigador dentro del campo y de preguntas sobre los datos (Charmaz, 2000: 522).

Finalmente:

El analista de teoría fundamentada cuenta un relato [*story*] sobre gente, procesos sociales, y situaciones. El investigador compone el relato; no simplemente extiende la mirada de un observador [*viewer*] objetivo. Este relato refleja al observador así como al observado (Charmaz, 2000: 522).

6. Reflexiones finales

La TF nacida de la combinación de dos tradiciones intelectuales y académicas distintas de la sociología norteamericana abarcó no solo el ámbito de esta disciplina sino que se expandió a las ciencias sociales en general, a la psicología y produjo importantes contribuciones en el campo de la enfermería y la educación. Es por esta razón que la TF es el método más citado en el mundo por investigadores que hacen investigación cualitativa (Qualitative Data Analysis, QDA), de acuerdo a las búsquedas en bases de datos (Google, Medline, Cinahl, Psyclit, Econlit).

En general todos los autores coinciden en señalar que la TF puede combinarse provechosamente con otras tradiciones de investigación cualitativa. Asimismo, si bien la entrevista es la técnica de recolección de datos privilegiada por la TF, esta no es excluyente, y puede utilizarse en forma conjunta con la observación, el análisis documental y aun el *focus group*.

La TF ha alcanzado un gran desarrollo dentro de la investigación cualitativa. Sin embargo este desarrollo no está exento de controversias. Un primer nivel de controversia queda expresado en las distintas formas de aplicación de los métodos de la TF a partir de los tres diseños vistos en el apartado anterior. A un diseño más «emergente» se le contraponen otros más «sistemático», dejando planteada una discusión de tipo metodológico. Sin embargo, la propuesta de un diseño «constructivista» opuesto a los otros dos («objetivistas») deja planteada una controversia en el plano epistemológico.⁴

En efecto, el diseño de Glaser (o la versión original de Glaser y Strauss en *The Discovery of Grounded Theory* [1967]) al ser emergente, es eminentemente inductivo. «Todo son datos» [*All is data*] es la famosa aseveración que utiliza Glaser (2002: 1):

«Todo son datos» es un bien conocido *dictum* de Glaser. ¿Qué significa? Significa exactamente que lo que está sucediendo en la escena de investigación son los datos, cualquiera sea la fuente, ya sea entrevistas, observación, documentos, en cualquier combinación. No es solamente qué está siendo contado, cómo está siendo contado y las condiciones en que está siendo contado, sino también todos los datos que rodean lo que está siendo contado. Significa que lo que está sucediendo debe resolverse exactamente de la manera que debe utilizarse, esto es para conceptualizar, *no para descripciones precisas*. Los datos son siempre buenos hasta donde llegan, y siempre hay más datos para seguir corrigiendo las categorías con propiedades más relevantes (Glaser, 2002: 1. La traducción y el destacado son nuestros).

Esta afirmación de que los datos que produce la TF son para generar teoría y no para describir, es una respuesta explícita a los distintos autores de las diferentes tradiciones de investigación cualitativa (las cuales engloban como QDA), entre las que incluye a la versión «constructivista» de TF de Charmaz.

Así como el diseño emergente utiliza preferentemente la inducción,⁵ el diseño sistemático de Strauss y Corbin combina inducción y deducción en un nuevo tipo de inferencia lógica: la abducción.⁶

A su vez algunos autores, como Miller y Fredericks, plantean que la TF tiene capacidad explicativa y aun predictiva:

La Teoría Fundamentada es un tipo de teorización, enfocado en el contexto de descubrimiento como relacionado a una explicación plausible de algunos fenómenos y proveyendo un argumento inductivo por su plausibilidad. No tiene necesidad de acomodarse o predecir, aunque puede hacer lo uno o lo otro en principio (Miller y Fredericks, 1999: 550).

Algunos, por el contrario, enfatizan la naturaleza hermenéutica de la TF, destacando las posibles contribuciones que podría hacer a la construcción de una hermenéutica metódica (Rennie, 2000).

Finalmente, dos observaciones respecto de las bondades la TF. A diferencia de otras metodologías cualitativas que ponen su énfasis en la descripción, la TF pone énfasis en la generación de teoría. Es decir, privilegia la «densidad conceptual» antes que la «descripción densa» (Strauss y Corbin, 1994: 274). Por otra parte, varios programas informáticos cualitativos se basan en la lógica propuesta por la TF (véase cap. 7), lo cual facilita la posibilidad de producir investigación cualitativa con rigor intelectual.

Notas

1. Soneira, A. J. 1991. *El retorno de lo sagrado. Los movimientos evangélicos en Argentina*. Buenos Aires, Informe final de beca de perfeccionamiento, CONICET (inédito).

2. Tort, M. I.; Pessina, L. y Soneira, A. 1991. *El Pentecostalismo en Argentina. Un estudio de caso: el Ministerio Ondas de Amor y Paz del Pastor H. A. Giménez*, Buenos Aires, Idicso, Universidad del Salvador.

3. Saracco, N. 1989. *Argentine Pentecostalism. Its History and Theology*. Birmingham, Faculty of Arts, University of Birmingham, tesis doctoral; Wyncarczyck, H. 1989. *Tres evangelistas carismáticos: Omar Cabrera, Annacondia, Giménez*. Buenos Aires, edición del autor.

4. No todos los autores coinciden con la crítica de Charmaz. Por ejemplo Borgatti (s/f: 2) sostiene que en la TF predomina ampliamente una perspectiva *emic*. «Uno puede ver que esta suerte de análisis tiene un molde muy *emic*, incluso yo pienso que los teóricos fundados creen que ellos teorizan sobre cómo el mundo “es” más que como los respondientes lo ven.»

5. Hay autores, como Miller y Fredericks (1999: 549) y Borgatti (s/f: 1) que sostienen que el diseño clásico de TF se basa en los cánones lógicos de la inducción de John Stuart Mills.

6. Charles S. Peirce (su creador) define la abducción del siguiente modo: «Abducción es el proceso por el que se forma una hipótesis explicativa. Es la única operación lógica que introduce una idea nueva». A su vez Rennie sostiene que: «Para el método de la teoría fundamentada, la teoría de Peirce es directamente aplicable como sigue. Más allá del conjunto de procedimientos utilizados para conceptualizar categorías, cualquier categoría en efecto es una abducción (hipótesis) esperando validación de los procedimientos de análisis de la teoría fundamentada» (Rennie, 2000: 490).

Bibliografía recomendada

Creswell, J. 1998. *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing among Five Traditions*. Londres, Sage.

Dick, B. 2005. «Grounded theory: a thumbnail sketch». Disponible en: <http://www.ecu.edu.au/schools/gcm/arp/grounded.html>.

Glaser, B. G. y Strauss, A. L. 1967. *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. Chicago, Aldine.

Strauss, A. 1987. *Qualitative Analysis for Social Scientists*. Cambridge, Cambridge University Press.

Strauss, A. y Corbin, J. 2002. *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquia, Editorial Universitaria de Antioquia.

Referencias

- Borgatti, S. s/f. «Introduction to Grounded Theory». Disponible en: www.analytictech.com/mb870/introtoGT.htm.
- Charmaz, K. 2000. «Grounded Theory: objetivist & constructivist methods», en N. Denzin e Y. Lincoln (eds.), *Handbook of Qualitative Research*. Thousands Oaks, California, Sage, pp. 509-535.
- Creswell, J. 1998. *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing among Five Traditions*. Londres, Sage.
- Dick, B. 2005. «Grounded Theory: a thumbnail sketch». Disponible en: <http://www.ecu.edu.au/schools/gcm/arp/grounded.html>.
- Glaser, B. G. 1978. *Theoretical Sensitivity. Advances in the Methodology of Grounded Theory*. Mill Valley, CA, Sociology Press.
- . 1992. *Basics of Grounded Theory Analysis. Emergence vs. Forcing*. Mill Valley, CA, Sociology Press.
- . 2002. «Constructivist Grounded Theory?». *Forum: Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* (periódico on line), 3 (3). Disponible en: <http://qualitative-research.net/fqs-texte/3-02/3-02glaser-e.htm>.
- Glaser, B. G. y Strauss, A. L. 1965. *Awareness of Dying*. Chicago, Aldine.
- . 1967. *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. Chicago, Aldine.
- Legewie, H. 2004. «Anselm Strauss en conversación con Heiner Legewie y Barbara Schervier-Legewie». Apéndice 1: Anselm Strauss como supervisor. *Forum: Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* (periódico on line), 5 (3), art. 22b. Disponible en: <http://qualitative-research.net/fqs-texte/3-04/04-3-22b-s.htm>.
- Miller, S y Fredericks, M. 1999. «How does Grounded Theory explain?». *Qualitative Health Research*, 9 (4), pp. 538-551.
- Rennie, D. 2000. «Grounded Theory methodology as methodical hermeneutics. Reconciling realism and relativism». *Theory & Psychology*, 10 (4), pp. 481-502.
- Strauss, A. 1987. *Qualitative Analysis for Social Scientists*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Strauss, A. y Corbin, J. 1990. *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. Londres, Sage.
- . 1994. «Grounded Theory methodology: an overview», en N. K. Denzin e Y. Lincoln (eds.), *Handbook of Qualitative Research*, Thousands Oaks, California, Sage, pp. 273-285.
- . 2002. *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquia, Editorial Universitaria de Antioquia.

5

Historia de vida y métodos biográficos

*Fortunato Mallimaci
y Verónica Giménez Béliveau*

En este capítulo nos proponemos trabajar con la historia de vida y los métodos biográficos. Considerados desde hace décadas como una de las principales tradiciones dentro de los abordajes cualitativos de investigación social, los métodos biográficos describen, analizan e interpretan los hechos de la vida de una persona, para comprenderla en su singularidad o como parte de un grupo.

A partir de la pregunta ¿qué es la historia de vida?, recorreremos su desarrollo en ciencias sociales, dedicando especial atención a rastrear la tradición en un contexto latinoamericano. El apartado central del capítulo aborda la realización de la historia de vida. Proponemos aquí tres etapas, la preparación de la historia de vida, que incluye los procesos de muestreo, trabajo sobre un eje temático y elaboración de la guía, la realización de las entrevistas, y el análisis y la escritura de los resultados. Finalmente, cerramos el capítulo reflexionando sobre los aportes de los métodos biográficos a las ciencias sociales.

1. La historia de vida en ciencias sociales

¿Qué es la historia de vida?

Estudiar el relato de los hechos de la vida de un individuo es el trabajo que un investigador realiza cuando recurre a la *historia de vida*.

La historia de vida se centra en un sujeto individual, y tiene como elemento medular el análisis de la narración que este sujeto realiza sobre sus experiencias vitales. Siguiendo a los autores considerados clásicos que han trabajado el método, podemos afirmar que la historia de vida es el estudio de un individuo o familia, y de su experiencia de largo plazo, contada a un investigador y/o surgida del trabajo con documentos y otros registros vitales. Denzin (1989: 69) la define como «el estudio y colección de documentos de vida que describen puntos cambiantes en una vida individual», y agrega que se trata de una biografía interpretada, porque el investigador escribe y describe la vida de otras personas.

Otros autores prefieren hablar de *métodos biográficos*, tomando como referencia el género ampliado de los *escritos biográficos*: biografías, autobiografías, historias de vida e historias orales (Creswell, 1998: 48). Creswell distingue entre una perspectiva más clásica de los estudios biográficos, en la que el investigador recurre a supuestos teóricos para comprender el relato de la vida del investigado desde su propio punto de vista, y una perspectiva llamada biografía interpretativa, en la que se introduce con fuerza la noción de reflexividad en el trabajo del investigador, que tiene que considerar en sus supuestos no solo el contexto histórico y la posición del sujeto en la sociedad, sino también el propio lugar de quien escribe en el relato que contribuye a construir (Creswell, 1998: 50-51).

Enfatizando la presencia de la voz del entrevistado en el relato de vida [*life story*] Atkinson (1998: 3, 8) describe la historia de vida como «el método de investigación cualitativa para reunir información sobre la esencia subjetiva de la vida entera de una persona [...] Un relato de vida es una narración bastante completa de toda la experiencia de vida de alguien en conjunto, remarcando los aspectos más importantes». Desde la perspectiva de Atkinson, el relato debe ser lo más cercano posible a las palabras del entrevistado, y el investigador debe tratar de minimizar su intervención en el texto.

La perspectiva etnosociológica de Bertaux (1997: 32) considera que «hay relato de vida desde el momento en que un sujeto cuenta a otra persona, investigador o no, un episodio cualquiera de su experiencia de vida». Bertaux adopta así una definición «minimalista» del relato de vida, que supone que es posible encontrar experiencias de vida en relatos centrados en un período de la existencia del sujeto, o en un aspecto de esta. Esta perspectiva le permite hacer más accesible la historia de vida, que no debe ser, ineludiblemente, un recorrido integrador a través de la totalidad de la experiencia de vida del individuo. Esta experiencia puede ser contada por el investigado en forma fragmentada o parcial, y así retomada por el investigador como parte de una realidad necesariamente más abarcadora.

Para Miller (2000: 2), los métodos biográficos constituyen un área de investigación en desarrollo, aunque no está claro aún cuáles son los

parámetros que los investigadores usan para definirla. A partir de los elementos comunes de los métodos biográficos, centrados en el interés en la vida completa de los individuos, o en un fragmento significativo de esta, Miller propone dos implicancias para la práctica de la investigación. La primera es la centralidad que adquiere el tiempo en la historia de vida: más que otros abordajes centrados en el presente, los métodos biográficos construyen su práctica en la relación entre pasado, presente y futuro que expresa el relato del entrevistado. La segunda es la importancia de la familia (la de origen y la formada por el entrevistado) en la vida de las personas, rompiendo con «la ficción de los individuos atomizados» (Miller, 2000: 2). El rol de la familia es de fundamental importancia en los métodos biográficos, lo que ha llevado a algunos autores a plantear la existencia de un subcampo, el de las historias de familias (Bertaux, 1996; Miller, 2000).

La perspectiva del sociólogo italiano Franco Ferrarotti (1988; 1991) contribuye a consolidar una valiosa tradición presente en Italia (Levi, 1986; Cipriani, 1982-1983; Macioti, 1985), y complementa y se diferencia del resto de los autores. Para Ferrarotti, la historia de vida no es un método o una técnica más, sino una perspectiva de análisis única. El relato de una vida debe verse como el resultado acumulado de las múltiples redes de relaciones que, día a día, los grupos humanos atraviesan, y a las que se vinculan por diversas necesidades. Esta manera de comprender la historia de vida nos permite descubrir lo cotidiano, las prácticas de vida dejadas de lado o ignoradas por las miradas dominantes, la historia *de* y *desde* los de abajo. Por otra parte, Ferrarotti destaca la importancia de la perspectiva del individuo como punto de observación de la sociedad en general. «Un individuo es un universo singular», afirma el sociólogo italiano en una serie de entrevistas que sus discípulos publican en ocasión de su jubilación, luego de largos años de enseñanza e investigación: «cuando yo digo [...] “yo camino con el otro”, “yo hablo a través del otro”, hay un filtrado altamente individual de la experiencia colectiva que si bien no me determina ciertamente me condiciona» (Tognonato, 2003: 202).

Las ciencias sociales recurren a la historia de vida no solo interesadas por la información que esta pueda proporcionar acerca de un sujeto individual, sino que buscan expresar, a través del relato de una vida, problemáticas y temas de la sociedad, o de un sector de esta. Hablar de la vida de una persona significa mostrar las sociabilidades en la que esta persona está inserta, y que contribuye a generar con sus acciones; es hablar de las familias, de los grupos sociales, de las instituciones a las que está ligada, y que forman parte, más o menos intencionalmente, de la experiencia de vida del sujeto. Miller (2000: 2) subraya que «las vidas son vividas en el interior de redes sociales desde que la socialización temprana empieza. La gente crece en familias, se mueve

hacia y a través de sistemas educacionales y mercados de trabajo, se vuelve sujeto de regímenes de las instituciones de salud...».

En suma, a la pregunta sobre ¿qué es la historia de vida? se puede responder de distintas maneras (véase cuadro 5.1). Sintetizando, afirmamos que se trata del relato de la vida de una persona, en el contexto determinado en que sus experiencias se desenvuelven, registrado e interpretado por un investigador o investigadora.

Cuadro 5.1 Glosario básico

Estudio biográfico: es la historia de vida de una persona (viva o muerta), escrita por otro, usando todo tipo de documentos (Creswell, 1998: 49).

Autobiografía: es la historia de vida de personas contada por ellas mismas.

Historia de vida: está basada en una mirada desde las ciencias sociales. El investigador relaciona una vida individual/familiar con el contexto social, cultural, político, religioso y simbólico en el que transcurre, y analiza cómo ese mismo contexto influencia y es transformado por esa vida individual/familiar. El investigador obtiene los datos primarios a partir de entrevistas y conversaciones con el individuo. Dentro de esta tradición, se pueden distinguir dos vertientes, la historia de vida propiamente dicha [*life history*], y el relato de vida [*life story*].

La **Historia de vida (*Life history*)** se destaca por la interpretación de la vida del sujeto por parte del investigador.

En el **Relato de vida (*Life story*)** la transcripción del material recogido se realiza minimizando la intervención del investigador. Puede vincularse con el testimonio utilizado por el periodismo.

Historia oral: se trata de un tipo de investigación que se nutre de la reflexión individual sobre eventos específicos de la historia de una sociedad, analizando sus múltiples causas, consecuencias y efectos sobre la vida individual/familiar de los participantes y de otros actores sociales. Esta perspectiva abre la posibilidad de visiones y comprensiones múltiples en la historia social.

¿Cuáles son las raíces de los métodos biográficos?
¿Cómo ha sido su desarrollo en las ciencias sociales?

El abordaje cualitativo forma parte de la larga tradición de las ciencias sociales. En los clásicos, los trabajos por ejemplo de Dilthey (1948), Simmel (1986) y Weber (1969) (véase Ferrarotti, 1995) han insistido en la importancia de la interacción social, de la actividad con

sentido y creativa de los actores, y en las múltiples dimensiones de la subjetividad. Los estudios a partir de biografías e historias de vida, sea como método, sea como enfoque, sea como instrumento de investigación, sea como estudio de caso que verifica tal o cual teoría, han revalorizado esa tradición desde diversas perspectivas y orientaciones. La sociología histórica, la historia de las mentalidades, la psicología y antropología social se han interesado en las historias y los relatos de vida.

La Escuela de Chicago, como se destaca en los capítulos 4 y 6 de este volumen, ha sido precursora e innovadora en esta temática. Las historias de vida, lo biográfico y el estudio de casos forman parte de otra manera de hacer sociología desde principios del siglo XX, y muestran también las múltiples experiencias e interrogantes que surgen de las nuevas prácticas de investigación. Recordemos los estudios clásicos de Anderson (1923) sobre los hombres que viven en la calle en Estados Unidos, de Thrasher (1927) sobre las pandillas en Chicago, de Shaw (1966), en donde el autor busca verificar su teoría sobre la delincuencia a partir de una biografía que considera representativa, de Lewis (1964), en el que el autor elige una familia entre 71 del mismo paraje, considerando que era representativa de la situación de pobreza que vivían millones de personas en México.

En el contexto europeo, el investigador italiano Franco Ferrarotti se destaca por su perspectiva original en el trabajo con las historias de vida. En sus trabajos, Ferrarotti (1988; 1991) destaca el valor del relato hecho historia, de la persona que crea y valora su propia historicidad. Con la posibilidad del relato de vida, la persona –sea de cualquier grupo o clase social– se apropia y adueña de lo que vive en una relación de igualdad con el investigador. Para salir de la dupla estructura e individuo entendidos como polos opuestos, Ferrarotti (1988) insiste en conectar la biografía individual con las características estructurales y globales de lo dado, lo vivido, la situación histórica. Para este autor, la discusión sobre la representatividad pierde valor, dado que analizar una parte es ya analizar el todo.

El sociólogo francés Pierre Bourdieu (1986) recuerda que en el proceso de elaboración de una biografía se debe evitar suponer que existe un hilo conductor que atraviesa la vida del sujeto desde sus orígenes. Es la trampa de «la ilusión biográfica». En su texto *La miseria del mundo*, Bourdieu y su equipo analizan múltiples situaciones en las que se trata de poner en evidencia que «los llamados lugares difíciles (como lo son hoy la “urbanización” o la escuela) son antes que nada difíciles de describir y de pensar y que las imágenes simplistas y unilaterales deben ser reemplazadas por una representación compleja y múltiple [...] abandonar el punto de vista único, central, dominante –en síntesis casi divino– [...] en beneficio de la pluralidad de puntos de vista coexistentes y a veces directamente rivales» (Bourdieu, 1993: 9).

Abordar la vida de una persona supone abandonar todo tipo de determinismos, y mostrar los múltiples procesos posibles desde donde seguir una biografía. Es decir, admitir que es posible hacer y rehacer diversas historias de vida para la misma persona. Como hemos investigado (Mallimaci y Salvia, 2005) esto produce diversas trayectorias –individuales y familiares–, donde las relaciones laborales, familiares, simbólicas, religiosas, políticas, educativas, de género deben ser tenidas en cuenta para comprenderlas y analizarlas. No estamos ante sujetos pasivos sino con personas que toman decisiones –más o menos condicionadas– que afectan sus trayectorias.

Podemos ver así cómo los llamados métodos biográficos han ido recreándose desde diversas perspectivas. En la Argentina, cartas, diarios íntimos, autobiografías, reportajes, entrevistas, novelas y memorias tanto de «próceres» como de «heroínas y héroes anónimos» son un material sumamente importante a la hora de recrear investigaciones. La antropología primero y luego la historia y la sociología han prestado cada vez más atención al vínculo entre los contextos, las estructuras sociales y las historias de vida. Aparecen así relatos de personas célebres, de la vida cotidiana de ciudadanos de clases populares, de mujeres que impactaron en nuestras sociedades. En las últimas décadas, diferentes estudios destacan los vínculos entre varones y mujeres, dándole mayor importancia a la sexualidad, a lo afectivo, a los deseos, para comprender los conflictos sociales, y plantean en la discusión pública temas ayer considerados de la esfera privada.

El crecimiento y la heterogeneidad de la pobreza, junto a la expansión de un mercado desregulado, con un Estado social en retirada, exigieron otra mirada hacia la sociedad, abandonando la idea de homogeneidad proveniente de cifras y categorías que no daban cuenta en profundidad de dichas rupturas. La dimensión biográfica contextualizada, el análisis de las trayectorias individuales y familiares, las historias de vida de individuos y familias, son cada vez más necesarios para descifrar lo social. La utilización de metodologías cualitativas no es una nueva moda, sino una herramienta privilegiada para dar cuenta de las profundas recomposiciones en la vida religiosa, social, política y laboral que llevan de la supuesta homogeneidad de otras épocas a la heterogeneidad que vivimos hoy. Desde enfoques estadísticos y cuantitativos las múltiples y diversas trayectorias quedan en las sombras. Las investigaciones llevadas a cabo en el amplio mundo de los sectores populares y en el campo religioso en Argentina nos han mostrado la importancia de revalorizar y nominar a las historias personales como formas de acción con sentido en lugares y contextos, y con habitus específicos.

¿Podemos rastrear una tradición de los métodos biográficos en un contexto latinoamericano?

En el siglo XIX se destacó en Argentina, desde el llamado romanticismo, el «realismo social» en los trabajos literarios o memorias que «pintaban la vida y las personas de una época» con el objetivo de transformarla. Es el caso de *La cautiva*, de Esteban Echeverría, publicada en 1837, de la *Vida de Facundo Quiroga*, de Domingo Sarmiento, de 1845,¹ de las *Memorias de un viejo* de Vicente Quesada (1998), de *La vida de Rosas*, del hijo del autor anterior, Ernesto Quesada (1923). Desde otra perspectiva, y con fuerte influencia del positivismo, que aparece como dominante en los estudios sociales a fines del siglo XIX, son publicados los trabajos de José María Ramos Mejía (1878; 1907), que propone conocer la sociedad primero desde los hombres célebres y sus «historias médicas», en *Las neurosis de los hombres célebres en la historia argentina*, y luego desde las multitudes, en *Las multitudes argentinas. Estudio de la psicología colectiva*. En todos estos trabajos se destaca el intento de explicación del rosismo y del caudillismo como temática propia de una sociología argentina. En el siglo XX surgen estudios y biografías de dirigentes y personajes clave en el espacio público, entre otros, Félix Luna (1989) escribe una biografía del presidente Roca, Manuel Gálvez (1939) una del líder radical Hipólito Yrigoyen, Fermín Chávez (1975) publica la vida de Juan Domingo Perón, fundador del Partido Justicialista, y Marisa Navarro (1994) realiza una biografía de Eva Duarte. Más tarde se consolidan los métodos biográficos como herramienta de investigación en ciencias sociales. Diversas investigaciones académicas indagan sobre temas precisos, recurriendo a la historia oral y a los documentos de vida, y triangulando con otros documentos escritos. Se profundizan especialmente los ámbitos de la vida cotidiana y de la vida privada. Se destacan aquí, entre otros, el estudio de Dora Barrancos (1990) sobre los anarquistas, la investigación de Fortunato Mallimaci (1988) sobre los católicos en la década de 1930, y el trabajo de Dora Schwarzstein (2001) centrado en la reconstrucción del exilio republicano español en Argentina. Las novelas históricas han irrumpido también, rehaciendo biografías donde la ficción y la realidad se confunden: es el caso, por ejemplo, de *Santa Evita* y *La novela de Perón*, de Tomás Eloy Martínez (1991; 1995).

La antropología ha sido fructífera en utilizar historias de vida y memorias para producir nuevos conocimientos. Bajo la concepción del avance irresistible del proceso de modernización e industrialización, que al hacer «progresar» la sociedad destruye grupos y culturas «tradicionales», una corriente en antropología se centró en «recuperar» la vida y la historia de grupos indígenas o campesinos en las zonas alejadas, abandonadas, exterminadas o expropiadas para el «avance de la civilización». Como bien relatan Magrassi y Rocca (1980: 39), «el interés por los indígenas, los negros y otros grupos marginales en Estados Unidos, se mantuvo hasta la actualidad: no siendo ajeno a ellas el cambio de mentalidad operado en algunos sectores intelectuales y popula-

res estadounidenses respecto a los antiguos nativos y sus descendientes». Estos autores destacan que en Argentina «el mejor trabajo realizado con aplicación de la técnica de historia de vida es el del catalán-argentino Juan B. Marsal [...] que se publicó en 1969 con el título de *Hacer la América. Autobiografía de un inmigrante español en la Argentina*».² Este libro investiga la inmigración y el retorno a su país de origen de miles de migrantes a partir de un estudio de caso. Como el autor menciona, «La historia de vida de J. S. (nombre del inmigrante que regresa a Cataluña), como historia de caso individual que es, no puede probar ni refutar nada con carácter general, pero sí puede iluminar nuevas líneas de investigación con tanta o más fuerza que las hipótesis creadas por la imaginación de los autores o por la aplicación a la Argentina de teorías elaboradas sobre la base de otras situaciones» (Magrassi y Rocca, 1980: 58).

El libro *Las historias de vida en ciencias sociales*, de Jorge Balán (1974), destaca la revalorización de la historia de vida y sus usos en la investigación social. A partir de los trabajos de Jelin (1974) sobre los trabajadores por cuenta propia, de Nash (1974) sobre Juan, un trabajador minero boliviano y su familia, y de Wilkie (1974), sobre trayectorias de líderes latinoamericanos, se buscan nuevos enfoques teóricos centrados en la relación entre el tiempo biográfico y el tiempo social, las transformaciones sociales y las relaciones entre generaciones.

Incluyendo otro soporte para los métodos biográficos, Magrassi y Rocca (1980: 61) citan al cineasta Jorge Prelorán como creador de cine antropológico, y agregan que su película *Hermógenes Cayo* «capta brillantemente aspectos de la vida del protagonista, indígena puneño». Recomiendan también una de las «mejores expresiones del tipo producida en o desde Argentina»: se refieren al libro de Gladys Adamson y Marcelo Pichon Rivière (1978) *Indios e inmigrantes. Una historia de vida*, que relata la vida (y también persecuciones, injusticias y discriminaciones) de indios, negros e inmigrantes en el noroeste argentino a comienzos del siglo xx. El texto recoge los relatos de vida de Juan Adamson, nacido en 1900 y padre de la autora.

El imaginario de la muerte y el terrorismo de Estado, vivido en Argentina entre 1976 y 1983, con su «banalización del mal», con su secuela de detenidos-desaparecidos, de niños y niñas nacidos en cautiverio y separados de sus familias, de presos, torturados y exiliados internos y externos, es un nuevo desafío teórico-metodológico que plantea las vías para recuperar memorias y evitar nuevas impunidades. Las historias de vida de las víctimas, que hay que rehacer, recuperar, recomponer y preservar, pasan a ser un material indispensable para comprender causas profundas que llevaron a la deshumanización, la aniquilación y la destrucción de personas en nombre de los «valores de la sociedad occidental y cristiana». Los archivos de la Conadep (Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas), de Abuelas y Madres

de Plaza de Mayo, de la Memoria en la provincia de Buenos Aires, de cárceles, de instituciones del Estado, pueden brindar nuevos elementos. Libros como *La voluntad*, de Anguita y Caparrós (2005), *Historias de mujeres en lucha*, de Datri et al. (2006), películas como *Garage Olimpo* y *La fuga*, biografías y autobiografías son nuevos documentos de vida a tener en cuenta. Aparece como un desafío, del mismo modo, rehacer el imaginario de la muerte desde aquellos que formaron parte de los grupos hegemónicos que legitimaron el terrorismo de Estado. Historias de vida de militares, obispos, empresarios, intelectuales, educadores y dueños de los medios de comunicación que justificaron golpes empresariales-religiosos-militares nos brindarán valiosos aportes para comprender en su complejidad a la sociedad en general y a la Argentina en particular.

Los métodos biográficos, al igual que otras tradiciones en metodología cualitativa, han tenido en el CEIL-PIETTE del CONICET un desarrollo destacado. Forni (Forni, Benencia y Neiman, 1991; Forni y Rolán, 1995) y Vasilachis de Gialdino (2000; 2003), entre otros,³ han trabajado especialmente la vulnerabilidad de la pobreza con sus múltiples quiebres sociales, desafilaciones y dramas familiares, con estigmatizaciones y privaciones diversas que repercuten en los cuerpos (testigos violentos de cómo son saqueadas almas y espíritus de hombres y mujeres). Ameigeiras (1995; 2000) y Soneira (2001; 2005) han profundizado en trayectorias de personas desde el punto de observación de su religiosidad y su compromiso en grupos organizados para la práctica religiosa.

En las investigaciones llevadas adelante por Mallimaci y equipo en sectores populares aparecen centralmente historias de familias e individuos. La investigación realizada sobre la vida y las representaciones políticas, sociales y religiosas de los habitantes de un barrio popular de la periferia de Buenos Aires (Las Catonas, Moreno) fue efectuada a partir de historias de familias. Se reconstruyeron en aquel momento cuatro tipos de familias: integradas, vulnerables, urgidas y de extrema vulnerabilidad (Mallimaci y Graffigna, 2000). También en el volumen *Los nuevos rostros de la marginalidad* se recurre a las historias de vida para reconstruir identidades de sujetos silenciados: «en estos artículos los pobres tienen cara, tienen nombre, tienen historia, poseen trayectorias valiosas, tienen capacidades, pelean, luchan, no bajan los brazos a pesar de todo. Feriantes, trabajadores sexuales, travestis, trabajadores que autogestionan sus fábricas, recuperadores, cartoneros, vendedores ambulantes, asistidos por planes sociales, creyentes, católicos, piqueteros, talleristas... Quique, Alberto, Carmona, Dana, María Eugenia, Mayra, Mercedes, Laura, Luis, Carlos, Jorge, Beto, Pedro, Valeria, Mónica, Marta y cientos de otros están presentes en estas páginas y desafían lo que decimos de ellos y lo que nos decimos entre nosotros» (Mallimaci, 2005: 27).

2. La historia de vida como herramienta de investigación social

La primera consideración sobre las maneras de llevar a cabo una historia de vida insiste en la inserción de la misma en el contexto de investigación: la decisión de recurrir a la historia de vida está directamente ligada con la pregunta que estructura el estudio. La biografía de un individuo o la trayectoria de una familia se realizan a fin de profundizar en las preguntas que el investigador formula para abordar las temáticas que estudia. Una investigación puede basarse en la historia de vida de una persona, o recurrir a las historias de varias personas para construir un tema a partir de voces plurales. El interés central de la utilización de la historia de vida como herramienta metodológica es variado: sea porque nos interesa profundizar en la trayectoria de una persona determinada, sea porque la literatura del caso a investigar mencione a tal o cual persona o familia, o porque un caso individual puede iluminar el hecho investigado y desafiar las construcciones teóricas.

¿Cómo se hace una historia de vida?

La realización de una historia de vida requiere, como toda investigación, de una cuidadosa planificación (véase cap. 2). Si se opta por la historia de vida, una de las primeras decisiones que el investigador o la investigadora toma al preparar el diseño de su investigación es si la pregunta de investigación será abordada a partir de la realización de una historia de vida o de varios relatos. Si se toma la primera opción, estaremos ante un estudio de un caso único; si se toma la segunda, prepararemos un diseño multivocal o polifónico (véase cuadro 5.2). La elección del tipo de diseño tiene que ver con la pregunta de investigación y con los supuestos que la guían: un investigador más cercano a la posición de Ferrarotti (1988; 1991), que destaca la potencialidad del relato de la vida de un individuo para expresar las relaciones sociales, se inclinará tal vez por el estudio de un caso único; un investigador más próximo a la posición de Bertaux (1997: 74) optará por un diseño polifónico que le permita cruzar referencias y relatos de diferentes personas.

Cuadro 5.2

Diseño: problema, preguntas de investigación, decisión de recurrir a un diseño multivocal o polifónico, delimitación de los sujetos a entrevistar

Así, poniendo en marcha las estrategias cognoscitivas de la etnografía, comencé a elaborar la idea de hacer una investigación sobre «los desaparecidos en Argentina». [...] Motivada por la lectura de Pollak, no quería estudiar las «memorias encuadradas» en discursos institucionalizados, en historias de organizaciones de derechos humanos. Quería partir de los individuos, de los familiares de desaparecidos, de sus experiencias y vivencias sufridas, entender de dónde sacaban tanta fuerza y persistencia, cómo transformaban en energía la dramática situación límite que sofocó sus vidas [...]

Por contraste con los marcos institucionales, a escala de las prácticas y representaciones de los familiares es posible descubrir un laboratorio de ideas [...]; un plano donde resalta con nitidez la regulación de las emociones, la transformación del dolor en efectivas reacciones que descartan el uso de la violencia física; una dimensión que permite observar los diferenciados recursos (políticos, culturales, religiosos, escolares, de género, generación, clase) a los que los individuos echan mano para sobreponerse a las experiencias extremas, para ajustar las dramáticas vidas a un mundo que, pese a todo, gira.

Huyendo de los estereotipos filosofantes de pensar la categoría «familiar» globalmente, en sí, independientemente de una localización geográfica o de pertenencia grupal, cabía descubrir estructuras generales del problema a partir de experiencias situadas espacial y temporalmente [...]

La motivación principal de las entrevistas no fue centrar el relato en «el desaparecido» sino principalmente en la vida de esos familiares de desaparecidos, sus experiencias, proyectos y respuestas a su situación extrema. La mayoría de los entrevistados, de una forma u otra ya habían hecho pública su historia (público en oposición a redes privadas de amigos o familiares). En su gran mayoría el foco de aquellos testimonios era la historia de la desaparición de su familiar. En raras oportunidades estos familiares tuvieron oportunidad de hablar de sus miedos, sus vivencias, sus aprendizajes, recuerdos y memorias, de ser resaltados como los protagonistas de un conjunto de acciones y reacciones sociales especiales cuyos efectos tuvieron y tienen alto impacto en la redefinición de las relaciones culturales y políticas en Argentina. Así, los familiares y sus experiencias y estrategias de «sobrevivencia» se tornan interesantes para pensar algunos de los fundamentos basales de la sociedad argentina contemporánea.

da Silva Catela, L. 2001. *No habrá flores en la tumba del pasado*. La Plata, Ediciones Al Margen, pp. 23 y ss.

Como vimos en este mismo capítulo, es posible elaborar una historia de vida de una persona viva o muerta, a partir de documentos variados: cartas, diarios, entrevistas, fotos, notas. Son los «documentos de vida» que trabaja Ken Plummer (1983: 13). Sin restar importancia al abordaje

exclusivamente documental, veremos en este apartado cómo realizar una historia de vida a partir de la producción del relato de la misma, que un sujeto cuenta a otro, y que se sistematiza en el marco de las ciencias sociales. Realizar una historia de vida supone una serie de procesos o etapas, que han sido detalladas por distintos autores (véase cuadro 5.3).

Sistematizando las sugerencias de los distintos autores, podemos esquematizar la elaboración de una historia de vida en tres momentos: la preparación, la recolección de los datos, y el análisis y la sistematización de la información obtenida. La gestación y la preparación de los temas, el plasmar las temáticas en las entrevistas, y su posterior transcripción, ordenamiento e interpretación, forman parte de un proceso de investigación que debe ser dinámico para ser fructífero. En este sentido, las etapas que presentaremos aquí, tratadas en orden, pueden sobreponerse por momentos, y cumplirse simultáneamente (Plummer, 1983: 86). Realizar la historia de vida de una persona supone sumergirse en una otra existencia, y esto exige tiempo y disposición por parte del investigador, así como una constante revisión de los temas, y una ida y vuelta permanente entre el material obtenido y el diseño, para enriquecer el resultado del proyecto.

Cuadro 5.3 Realización de la historia de vida: etapas	
Autor	Etapas en la elaboración de cada historia de vida
Plummer (1983: 86): <i>cinco procesos</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Preparación. • Obtención de los datos. • Conservación de los datos. • Análisis de los datos. • Presentación de los mismos.
Bertaux (1997, cap. 4): <i>cinco momentos</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Apertura del terreno. • Obtención de la o las entrevistas. • Preparación de la o las entrevistas. • Realización de la o las entrevistas. • Análisis (que abre a su vez otra serie de procesos y decisiones).
Atkinson (1998, caps. 2, 3 y 4): <i>tres momentos</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Planeando la entrevista. • Haciendo la entrevista. • Interpretando la entrevista.
Miller (2000: 76 y ss): <i>tres etapas</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Negociando con los entrevistados (que incluye el muestreo, el hallazgo de los casos, el arreglo de las entrevistas, y el establecimiento del contacto con el sujeto).

	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistando. • Analizando el material recolectado.
Nuestra perspectiva: <i>tres momentos</i> (enfazamos la necesidad de una ida y vuelta permanente entre las etapas)	<ul style="list-style-type: none"> • Preparando la historia de vida (muestreo, eje temático, guía). • Haciendo las entrevistas. • Analizando y sistematizando la información, interpretando la historia de vida (proceso que abre nuevos interrogantes).

2.1. Preparando la historia de vida: muestreo, eje temático, guía

Preparar una historia de vida supone tomar ciertas decisiones y profundizar determinados temas. En este apartado, abordaremos tres tópicos que consideramos centrales para el éxito de la historia de vida: el muestreo, el contexto, y la guía de temas.

Muestreo

Una de las primeras cuestiones que enfrenta el investigador que desea utilizar una historia de vida es la decisión sobre quién escribir. «Uno tiene que elegir un héroe o una heroína», afirma Smith (1994: 289), considerando que cada relato de vida, sea quien sea este «héroe» o «heroína», ofrece elementos valiosos para el análisis. El investigador que recurre a la historia de vida no busca representatividad estadística, por lo tanto el muestreo se basa en criterios de tipo teórico: en el *muestreo selectivo*, la persona se elige según ciertos rasgos considerados relevantes en términos conceptuales. Si nuestra investigación sigue un diseño multivocal o polifónico, lo importante será garantizar que nuestros entrevistados den cuenta de un rango amplio de experiencias individuales. Según Miller (2000: 76), «el éxito de este muestreo es asegurar un rango de individuos que representen todos los tipos o grupos significativos para el fenómeno o tópico bajo estudio». Encontrar al tipo de informante deseado puede seguir varios caminos: se puede llegar al sujeto a través de conocidos, o por contactos establecidos en el trabajo de campo —es el «efecto bola de nieve» (Bertaux, 1997: 54)—. El punto fundamental es que el entrevistado esté dispuesto a hablar de sí mismo, de su experiencia y de su familia: una historia de vida se construye entre quien relata y quien guía el relato, y la colaboración entre ambos es decisiva para el buen desarrollo de la misma.

La elección de los sujetos que entrevistaremos depende de nuestra pregunta de investigación. La perspectiva que asumimos supone que todos los seres humanos expresan, a través de sus experiencias, sus pertenencias sociales y culturales. *Todos los relatos de vida son po-*

tencialmente fructíferos para comprender las experiencias individuales, grupales, sociales, y en todo relato el investigador o la investigadora buscan comprender los horizontes de sentido y las lógicas que articulan las acciones. En el momento de optar por la historia de vida, y siguiendo su pregunta de investigación, el investigador elige a los sujetos que contribuirán a responderla. Esta elección es realizada privilegiando distintas lógicas de acción.

En su clásico estudio *Documents of Life* (1983), Ken Plummer asume que la selección del sujeto de la biografía se basa en criterios de distinto orden, que es útil explicitar. Dichos criterios llevan a elegir entre tres tipos diferentes de persona: la «gran persona», el «marginal» y la «persona común». La elección de uno u otro modelo tiene implicancias distintas para la investigación, y depende también de la concepción que se tenga de la historia, de la sociedad, y de quien la transforma. Si se supone que la historia es una sucesión de grandes acciones encarnadas por grandes varones con poder, se elegirán hombres públicos, cuyas acciones trascienden en los medios de comunicación y en los libros de historia; si en cambio se parte del supuesto de la historia como construcción social de los grupos humanos, se privilegiarán las voces anónimas de los actores de las transformaciones sociales. En nuestras investigaciones, no esencializamos los tipos de personas, intentamos más bien ver las lógicas de acción, vinculando «grandes personas» o líderes con «marginales» o personas en los bordes de grupos y estructuras, y «personas comunes», portadoras de historias particulares (véase cuadro 5.4).

La «gran persona» es alguien que se destaca por su intervención decisiva en el desarrollo de ciertos hechos históricos, definidos a la escala que el investigador decida. La elección del «marginal» supone la opción por el sujeto que vive entre mundos sociales y culturales que aparecen regidos por reglas diferentes. Realizar la historia de vida de un «marginal» permite, en efecto, echar luz sobre aspectos de la realidad cristalizados por el sentido común: el relato de la experiencia de quien vive en los límites cuestiona las construcciones asumidas por la mayoría como «naturales» y «normales». Nuevamente, no se trata de personas que el sentido común dominante considera «marginales», sino de individuos definidos a la escala que el investigador considere en su investigación.⁴

La selección de la «persona común» es la que más responde a la preocupación por rescatar voces que aparecen sumidas en generalizaciones desde otras disciplinas. Considerando que toda persona tiene rasgos que salen de lo corriente, la historia de vida permitiría oír la voz de los sujetos que constituyen la mayoría. Otra vez, la elección de los casos, y su designación como «persona común», se realiza a la escala que el investigador o la investigadora decida en su trabajo. Creemos que los casos que elegiremos se ordenan en un continuum, en el

que es posible identificar polos: el investigador seleccionará los casos teniendo en cuenta estos u otros criterios, según los requerimientos de su pregunta de investigación.

Cuadro 5.4

Criterios de selección: la persona y su contexto.

La «gran persona»

En una investigación realizada durante varios años (entre 1990 y 1995) a partir de entrevistas e historias de vida, titulada «Iglesia y derechos humanos. El accionar de la Iglesia de Quilmes en la temática de los derechos humanos y desaparecidos durante la dictadura militar (1976-1983)», se realizaron numerosos relatos de vida de «grandes personas católicas» (especialistas religiosos), marginales (personas que entraban y salían del campo religioso), y católicos «comunes» que participaban en grupos de Quilmes. El equipo de dirección estaba formado por el Dr. Emilio Mignone, el Dr. Fortunato Mallimaci y la Lic. Luisa Ripa, y contaba con numerosos investigadores y becarios. En el cuerpo principal de la investigación, quienes dirigían el equipo realizaron varias entrevistas y una profunda historia de vida al primer y reciente obispo del lugar, Jorge Novak. La pregunta de investigación de esta parte del estudio buscaba comprender el hecho de que no existiera ninguna declaración pública de dicho obispo durante la dictadura pidiendo sobre detenidos-desaparecidos, frente a la amplia labor cotidiana colaborando, recibiendo, apoyando y solidarizándose con familiares de detenidos-desaparecidos.

Mallimaci, F.; Mignone, E.; Ripa, L. et al. 1995-1997. *La Iglesia de Quilmes durante la dictadura militar, 1976-1983. Derechos humanos y la cuestión de los desaparecidos*. Buenos Aires, Universidad de Quilmes.

El «marginal»

Sandrine García analiza, en *La misère du monde*, compilado por Pierre Bourdieu (1993), la vida de Claudie.

«Después de un largo período de desocupación, Claudie hacía un curso de reinserción, organizado principalmente alrededor de actividades de recepción y de gestión, que daba acceso a empleos temporarios y sub-calificados en relación con su formación de periodista y de su experiencia profesional (había tenido un empleo estable [...] y luego había dirigido un refugio para víctimas de la violencia conyugal).» Luego de un período de militancia feminista durante la década de 1970, en París, vuelve a su ciudad natal con un empleo estable. Busca el clima de los años de militancia, pero no lo encuentra. «En esta “ciudad muerta” [...] los militantes solo están preocupados por la “lucha de clases” en la línea más pura de mayo del ‘68 [...] Los puntos de desacuerdo se multiplican: la prioridad dada a la causa de los “obreros” o de los “palestinos”, los problemas específicos de la mujer frente a la dominación masculina, la primacía otorgada a la reflexión teórica o a la “lucha ideológica”, las acciones prácticas a favor de las mujeres

oprimidas [...] Es en el momento de su primera victoria cuando se manifiesta el desajuste, seguramente presente desde el principio, entre su acción militante y la de los otros miembros de su grupo.»

García, S. 1993. «L'oeuvre volée», en P. Bourdieu, *La misère du monde*. París, Seuil, p. 447.

La «persona común»

Interesado en estudiar las organizaciones sindicales, en especial las plantas frigoríficas, en Berisso (provincia de Buenos Aires, Argentina), Daniel James conoce a María Roldán. A lo largo de numerosas entrevistas y varios meses de trabajo, James construye su historia de vida.

«En 1930 doña María y su esposo llegaron a la comunidad cuya identidad pasada y presente está inscrita en el Centro Cívico. Doña María crió a sus hijos, trabajó en las plantas, se consagró al activismo político y rindió culto a su Dios durante las seis décadas siguientes, todo dentro de los confines del espacio social y cultural llamado Berisso. Este libro está dedicado en gran medida a transmitir la historia de su vida. Aunque es la historia de una sola mujer, no es una historia aislada. Su relato debe leerse como un hilo dentro de la red de relatos que constituyen la historia de Berisso. Su voz singular contiene los tonos y las palabras impregnadas de los nítidos perfiles y las borrosas huellas del contexto cultural, ideológico y moral que la ciudad le legó.»

James, D. 2004. *Doña María. Historia de vida, memoria e identidad política*. Buenos Aires, Manantial, p. 43.

Eje temático

Prepararnos para entrevistar a una persona con el objetivo de construir el relato de su vida supone aprender lo más posible acerca del contexto en el cual esta se desenvuelve y se ha desenvuelto. La «perspectiva biográfica» en ciencias sociales se ubica en la intersección entre el sujeto y la estructura social (Miller, 2000: 75; Sautu, 1999: 21), y relaciona la experiencia personal con los hechos en los cuales el entrevistado ha participado. Es importante entonces, en la preparación de las entrevistas, sistematizar la información acerca de las circunstancias de la vida del entrevistado o la entrevistada.

El postulado de partir de la perspectiva del sujeto, de su punto de vista sobre los hechos que fueron tejiendo su biografía, no supone dejar de lado otras fuentes de datos: por el contrario, la información sobre los hechos históricos en que el entrevistado participa o ha participado, los grupos con los cuales ha interactuado, las instituciones con las que se ha relacionado, y los espacios en los cuales transcurre su vida nos permiten hacer las preguntas con más precisión y agudeza, a la vez que contribuyen a generar cercanía con el entrevistado (Atkinson, 1998: 29).

La construcción de una historia de vida supone una perspectiva (Smith, 1994: 291), es decir, un lugar del que parte la mirada que el in-

investigador enfoca sobre la vida del entrevistado, y a partir del cual el sujeto empieza a reconstruir su experiencia. La renuncia a la pretensión de abordar la totalidad de la vida del entrevistado es, para Bertaux, una de las diferencias fundamentales entre la historia de vida etnosociológica y la autobiografía como forma narrativa escrita y autorreflexiva. La autobiografía «es una mirada retrospectiva sobre la vida pasada considerada en su totalidad y como una totalidad» (Bertaux, 1997: 34). El eje temático o «filtro» a partir del cual se desovilla la historia de vida del sujeto, surge del interés del investigador, y ha sido explicitado en la pregunta que guía el estudio: la perspectiva de trabajo que elegimos, que considera central el punto de vista de los actores, está abierta también a recoger los ejes que para el propio entrevistado son relevantes, y dibujan los hitos de su vida. La formulación del eje temático produce, a través de un pacto entre el investigador y el entrevistado un «pre-centramiento» de la entrevista. Este eje temático puede estar construido a partir de la participación o la implicación del entrevistado en determinados hechos histórico-políticos, como la investigación que da Silva Catela (2001) realiza entrevistando a familiares de desaparecidos en Argentina; a partir de ciertos aspectos de la inserción socio-profesional de los entrevistados, como el trabajo de Sautu (1999) sobre el complejo proceso de formación de las niñas de hogares pobres para desempeñarse como servicio doméstico; o a partir de ciertas particularidades de las experiencias de vida de los sujetos.

El eje temático desde el cual decidimos construir la historia de vida, directamente relacionado con la pregunta de investigación, es, por este mismo motivo, uno de los criterios teóricos que sirven de orientación en la elección de los entrevistados. Este eje temático debe ser profundizado en el momento de la preparación del trabajo de campo: sistematizar nuestros conocimientos preliminares sobre el tema (Smith, 1994: 291), realizar un estado del arte de lo que se ha escrito sobre grupos, instituciones y hechos históricos en los que el entrevistado ha participado (Holstein y Gubrium, 1995: 77; Atkinson, 1998: 29) y que forman parte de la porción de realidad que nos interesa investigar, constituirán aportes valiosos para ampliar y ahondar la mirada del investigador. No se trata aquí de construir una imagen previa del entrevistado, sino de tener a mano un conjunto de categorías sensibilizadas que sirvan para pensar al entrevistado, para hacer las preguntas más fructíferas, que despierten sus recuerdos y le permitan explayarse sobre los temas.

La guía

Aun partiendo de un eje conceptual, que sirve de marco a la realización de las entrevistas, dos características del relato de vida se destacan: el énfasis en lo diacrónico (Smith, 1994: 298) y la perspectiva ho-

lística (Miller, 2000: 74). Los datos que obtenemos para construir una historia de vida están organizados diacrónicamente, en una «línea de vida», en la que los entrevistados suelen encontrar más continuidades que rupturas. Quien cuenta su vida tiende a percibirla como una continuidad a partir del ejercicio mismo del relato: es lo que Bertaux (1997: 34) llama *ideología biográfica*, y Bourdieu (1986), *ilusión biográfica*. Este es precisamente el componente *holístico* de la historia de vida: no solo porque el que relata cuenta su vida como un todo, sino porque el investigador o la investigadora enfocan distintos aspectos de la vida de la persona en relación con los hechos sociales de los que forma parte, de las instituciones con las que interactúa, de las relaciones personales que establece (Miller, 2000: 74-75).

La entrevista abierta aparece como un instrumento privilegiado en la construcción de la historia de vida (Atkinson, 1998: 41; Miller, 2000: 92, 100): a través de entrevistas realizadas a partir de una guía pero sin estructurar las preguntas, podremos permitirnos escuchar mejor al entrevistado o la entrevistada en sus idas y venidas por distintos momentos de su existencia, podremos seguirlo en los diversos ambientes por los que transita, y lo encontraremos en las esferas de actividad en las que su vida se desenvuelve. Quien entrevista recurrirá a la repregunta para precisar detalles, o para pedirle al entrevistado que desarrolle temas significativos. Es importante destacar que una historia de vida no se realiza a partir de una sola entrevista: contar la vida es un proceso largo, en el que es central respetar los tiempos del entrevistado o la entrevistada. El relato de la vida se desgrana en un conjunto de entrevistas.

La guía de la entrevista en la historia de vida es abierta, se trata de una lista de temas que nos interesa desarrollar y no de una serie de preguntas concisas. Holstein y Gubrium (1995: 76) consideran que es «más una agenda conversacional que un procedimiento directivo». Denzin (1989) sugiere que el investigador indague en la experiencia objetiva, subjetiva, simbólica y relacional de la vida a tratar. Es importante tener en cuenta el aspecto diacrónico del relato de vida en el momento de elaborar la guía: las etapas centrales de la vida del entrevistado o la entrevistada deben ser consideradas. Es interesante que la infancia, la adolescencia, la adultez y la ancianidad figuren entre los puntos de la guía de una manera cronológica, y que, a su vez, sean cruzadas con las experiencias familiares, sociales, educativas, religiosas, laborales del entrevistado. Considerar las distintas etapas de la vida del entrevistado es importante; no tenemos que perder de vista, sin embargo, que la construcción del tiempo biográfico es subjetiva, y cargada de sentidos que pueden escapar a las cronologías: los actores elaboran sus nociones del tiempo a partir de percepciones que están situadas, desde el punto de vista de las pertenencias sociales, económicas, culturales, étnicas, de género. En un encuentro sobre los

500 años de la llegada de los españoles, realizado en 1992 en Puerto Iguazú, Argentina, en el cual participaban personas provenientes de sectores rurales, indígenas y habitantes de barrios populares de las grandes ciudades, coordinamos un taller en el que se les pedía que realizaran una historia de su vida a partir de sus cuatro abuelos. La gran mayoría de los participantes no pudo cumplir este requisito, porque desconocían quiénes eran sus abuelos. Pudimos comprender que tanto el concepto de tiempo (y su desarrollo) como el de familia tipo eran los de los organizadores, que estos habían naturalizado. Pero quienes debían realizar su historia de familia eran portadores de ideas de tiempo y de familia diferentes.

La vida de las personas no se construye aisladamente, y captar las relaciones en las que el entrevistado está inmerso en las diferentes etapas de la misma es el aporte fundamental de la perspectiva *holística*. En la guía de las entrevistas es importante considerar los ambientes en los que el individuo se desenvuelve, y las personas con las cuales construye lazos de afecto, de amistad o relaciones profesionales. Bertaux (1997: 37 y ss.) destaca distintos ámbitos (*domaines de l'existence*): el de las relaciones familiares e interpersonales, el de la educación (escuela y formación de adultos), el del trabajo.

Una historia de vida se torna realmente interesante cuando logramos cruzar los ambientes en los que se ha desarrollado la vida de la persona con las etapas cronológicas y con el contexto más amplio de los hechos históricos y sociales. El conocimiento de los hechos históricos en los que la persona ha participado ayuda a precisar las preguntas. Profundizamos luego acerca de la relación del entrevistado o la entrevistada con tales sucesos: indagamos cómo se sintió en ciertas situaciones, le pedimos que describa ambientes, dejamos que nos cuente historias de hechos y representaciones que más le han impactado (Denzin, 1989). Luego, siguiendo los intereses del investigador, las preguntas podrán apuntar a las estructuras sociales, simbólicas, económicas con las que el entrevistado o la entrevistada ha interactuado, a la comprensión de los acontecimientos de los que ha participado y del contexto histórico general a fin de conocer la posición del sujeto frente a ciertos hechos y representaciones.

Un apartado especial merecen las historias de familias. Las familias, destaca Bertaux (1996: 12) –uno de los sociólogos que más profundamente ha estudiado la metodología para abordarlas–, son «unidades autoorganizadas de producción de otros miembros [...], microsistemas autopoiéticos orientados hacia la producción de energías humanas de sus propios miembros, tanto en la vida cotidiana como a largo plazo». Tomando esta definición, las familias aparecen como una unidad cuyo estudio debe tener en cuenta algunas cuestiones. Si la familia es considerada como una unidad que genera y organiza estrategias de reproducción de sus miembros y de supervivencia, es necesari-

rio prestar particular atención al ciclo de vida de las familias: en qué momentos la familia decide tener los hijos, quién se ocupa de su cuidado, quién consigue los recursos para sostenerla. El desarrollo de una buena historia de familia no debería dejar de lado la perspectiva de género: cómo se distribuyen los roles en el hogar según si se es varón o mujer, de qué maneras se construyen y se transmiten las representaciones ligadas al género. La mirada diacrónica asume un nuevo lugar en las historias de familia: el período a indagar no es ya la vida de una persona sino el tiempo familiar, que transcurre de generación en generación (Bertaux, 1996: 13).

En la historia de familia, la unidad de observación es «una serie de trayectorias de individuos» (Miller, 2000: 45). Diversas técnicas pueden ayudar en la elaboración de una historia de familias: construir diagramas de las relaciones, verticalmente (los lazos entre distintas generaciones) y horizontalmente (relaciones entre personas de una misma generación), indagar sobre las trayectorias migrantes, educativas, laborales de los miembros, relevar los hechos sociales y los contextos de los que las distintas generaciones han tomado parte. Las historias de familias constituyen una interesante herramienta para investigar las articulaciones entre los individuos y la estructura social (Miller, 2000: 49).

2.2. Realizando las entrevistas

Los datos que forman el corpus a partir del cual el investigador construye una historia de vida surgen de una serie de conversaciones con el entrevistado que permiten la reconstrucción de la experiencia de su vida. La idea de conversación es central aquí, y supone la presencia de un otro en relación con el cual se construye el relato. Bertaux (1997: 59), retomando a Franco Ferrarotti, sostiene que «nadie cuenta su vida a un grabador. A un maniquí tampoco». Si los métodos cualitativos suponen la construcción del dato en la interacción del investigador con los sujetos a los que estudia (Vasilachis de Gialdino, 2000: 233), esto es particularmente evidente en la historia de vida, en la que el dato surge del ejercicio de un diálogo entre dos personas: «todas las entrevistas son eventos interactivos [...], son construidas in situ, un producto de la conversación entre los participantes de la entrevista» (Holstein y Gubrium, 1995: 2). La forma *dialógica*, «oral, más espontánea» (Bertaux, 1997: 34), caracteriza así al relato de vida, que no se desgrana siguiendo una línea cronológica exacta, sino que reconoce idas y venidas, da espacio a los olvidos y a los recuerdos, a las enunciaciones y a las reformulaciones. No debemos olvidar, por otro lado, que lo que recogemos cuando realizamos un relato de vida son las interpretaciones del entrevistado sobre hechos de los cuales ha formado parte, que se elaboran a partir del presente de la persona, de sus deseos, proyectos y perspectivas en el momento en que realizamos la entrevista.

Otro punto a tener en cuenta es que la historia de vida debe ser comprendida en el contexto más amplio de un trabajo de campo con características etnográficas: no solo lo que el entrevistado nos dice cuenta algo de él o de ella; también debemos relevar sus gestos, sus silencios, la postura corporal. Ferrarotti (1991: 145) nos recuerda que

la investigación crece sobre la interacción como prerrogativa que garantiza su carácter no mecanicista [...] la interacción da lugar a una serie de mediaciones entre investigador y narrador [...], en una tensión dialéctica entre presentador, «presentario» y autorrepresentado, donde todo –desde los lapsus, tan importantes en la oralidad, hasta los gestos, las expresiones faciales y las reiteraciones– hace espesor, trama, proceso de transición desde la historia singular a las construcciones colectivas, desde la idiosincrasia individual al comportamiento colectivo y a los modos de control social.

También es importante considerar el lugar en el que efectuamos las entrevistas: dicho lugar, así como la entrevista misma, es negociado. En una charla que por momentos podría asumir un carácter intimista, el entrevistado debe sentirse cómodo para hablar de sí.

El éxito de una historia de vida se basa, en gran parte, en la relación entre el entrevistador y el entrevistado, que consideramos se apoya en un juego sutil entre la cercanía y la distancia (véase cuadro 5.5). Quien entrevista debe desarrollar ciertas cualidades relacionadas, básicamente, con la escucha y la comprensión. Como Bertaux (1997: 51) sintetiza, se trata «de aprender a escuchar bien, a repreguntar; [...] y de comprender en el momento las palabras del otro; de controlar las propias pulsiones; de hacer las preguntas *justas* en el momento *justo*». Sautu (1999: 42) recomienda desencadenar el relato del entrevistado a partir de una pregunta inicial para dejar hablar, y luego repreguntar para obtener precisiones sobre determinados temas. Dejar hablar al entrevistado, no interrumpir permanentemente, es una regla básica que citan la mayoría de los manuales de métodos cualitativos. La entrevistadora o el entrevistador puede luego recurrir a ciertas técnicas, como la provocación consciente, por parte de quien entrevista, que puede considerar necesario contestar argumentos del entrevistado, o someter sus propias hipótesis a la discusión con el participante. La entrevista en la historia de vida es una herramienta que construye sentidos: el rol del entrevistador consiste en abrir temas, incentivar reflexiones, sugerir interpretaciones, proponer perspectivas nuevas (Holstein y Gubrium, 1995: 78).

Cuando la investigadora o el investigador entra al campo y se pone en contacto con las personas con las cuales realizará las historias de vida, se establece un pacto entre ambos. La epistemología del sujeto conocido supone que «el interlocutor no es simplemente un “objeto de in-

investigación”; es un ser humano que se confía, que te brinda su vida en la mano» (Ferrarotti, 1991: 149). A partir de este principio, el acuerdo parte de la construcción de la identidad del investigador, que, como sugieren Bertaux (1997: 52) y Atkinson (1998: 28), se funda sobre la sinceridad, y explica los propósitos del trabajo y de la presencia del investigador en el campo. Desde las ciencias sociales, en las que se reconoce un compromiso ético con los participantes de la investigación, el propósito del investigador no es esconder el objetivo de su trabajo buscando, a partir de una falsa identidad, «extraer» datos: partiendo de la premisa del conocimiento construido entre quien cuenta su vida y quien recoge el relato, el pacto entre uno y otro debe basarse en la transparencia. Siguiendo a Geertz (1991: 27): «No tratamos (o por lo menos yo no trato) de convertirnos en nativos (en todo caso una palabra comprometida) o de imitar a los nativos. Solo los románticos o los espías encontrarían sentido en hacerlo. Lo que procuramos es (en el sentido amplio del término en el cual este designa mucho más que una charla) conversar con ellos, una cuestión bastante más difícil (y no solo con extranjeros) de lo que generalmente se reconoce».

La negociación entre el investigador o la investigadora y los actores no se dice de una vez y para siempre, sino que se reelabora permanentemente, y abarca un amplio rango de temas, desde el pago (o no) por la realización de las entrevistas hasta el lugar donde se realizarán las mismas, desde el anonimato de los participantes hasta la mención de las organizaciones de las que forman parte en publicaciones. En su investigación sobre los campesinos polacos migrantes en Estados Unidos, por ejemplo, «Thomas [...] había hecho publicar un aviso en el que se ofrecía una pequeña recompensa en dinero por cada carta de emigrante entregada» (Ferrarotti, 1991: 150).

Un punto importante a tratar con el entrevistado tiene que ver con el uso y la publicación del material recogido: es interesante negociar la opción por el anonimato o la decisión de figurar con nombre y apellido, hecho que también revela datos sugestivos respecto de quienes estudiamos. La opción por el anonimato o no depende del momento en que se realizan las entrevistas de los relatos de vida. Grupos y personas, según el momento que están atravesando, pueden querer legitimarse, o aumentar su poder simbólico, dándose publicidad o no.

El rol del investigador en la entrevista

Cercanía y distancia

Comprender desde el lugar del otro es central a la hora de hacer una historia de vida. Sin acercamiento no hay posibilidad de que se genere el ambiente propicio para que el o la entrevistada cuente su vida. Hablar de la propia historia no siempre es agradable, puede implicar el abordaje de temas dolorosos, y generalmente suscita en quien habla y en quien escucha emociones diversas. Y así como el o la que cuenta su vida tiene que estar dispuesto a hablar, quien escucha tiene que estar dispuesto a comprender, aun situaciones o circunstancias que no acuerdan con los principios éticos del investigador.

Más allá de la necesidad del movimiento de acercamiento, no existen reglas en cuanto a la distancia que debe mantener el entrevistador o la entrevistadora con el sujeto. Como la entrada al campo, depende de un pacto con el entrevistado, en el que los términos del mismo se negocian entre los dos participantes de la situación de entrevista. Transmitir dos diferentes situaciones de investigación ilustrarán distintas resoluciones frente al problema del establecimiento de la distancia con los sujetos que decidimos investigar.

Da Silva Catela, en su investigación sobre las vidas de los familiares de desaparecidos, define a sus entrevistados y la manera de llegar a ellos. «Todas las personas que entrevisté no tenían ningún tipo de relación conmigo; eran desconocidas y este fue un criterio elegido estratégicamente. No quería realizar entrevistas con “amigos” o gente conocida, ya que consideraba que dejaría de formular muchas preguntas para no causarles dolor o inducir traumas duraderos en la relación de afinidad» (da Silva Catela, 2001: 27).

Giménez Béliveau, en su investigación sobre comunidades católicas en Argentina, realiza historias de vida de fieles y militantes de distintos grupos dentro del catolicismo. Antes de elegir los grupos con los que finalmente trabajaría, visita una serie de comunidades con las que establece contactos de distinto tipo. En una de ellas participa de un almuerzo en el que, en conversaciones informales, los participantes se refieren a la actuación de algunos miembros del grupo religioso, pertenecientes a las Fuerzas Armadas, durante la dictadura militar en Argentina, acciones por las que estaban siendo citados por la justicia. Un problema ético se presenta a la investigadora: la sospecha de la implicación de los fieles de la comunidad en crímenes cometidos en la época del gobierno militar representa para esta una barrera imposible de superar. Realizar historias de vida con miembros de la comunidad requiere de un acercamiento a la comprensión de las motivaciones y de los sentidos que los sujetos dan a sus acciones. La historia personal de la investigadora no le permitía traspasar esta barrera, por lo que decidió no trabajar con este grupo. El recorrido biográfico de quien investiga no puede ser ajeno al trabajo mismo de la investigación (Giménez Béliveau, 2004).

La realización de una historia de vida supone momentos de acercamiento y de distanciamiento del sujeto que investigamos, ambos imprescindibles para el éxito de la construcción del relato. Compromiso y distancia son, más que dos actitudes distintas, momentos de la investigación que se van alternando.

La entrevista en una historia de vida se destaca por subrayar particularmente ciertos momentos de la existencia del entrevistado: el relato de una vida se construye a partir del encadenamiento de hechos significativos. Denzin los llama epifanías o *turning points* (Smith, 1994: 287); Sautu (1999: 63), momentos críticos (véase cuadro 5.6). Se trata de la puesta en discurso de acontecimientos clave que han marcado la vida del entrevistado. Para la investigadora o el investigador es importante profundizar en estos sucesos, que son comprendidos por el sujeto como hechos «bisagra», en los que es posible determinar un antes y un después. Estos acontecimientos pueden ser rastreados en un ámbito de actividad de los individuos, como el trabajo, la escuela y la formación, el compromiso religioso o la militancia política, en el desarrollo de su vida personal, en el transcurso de la vida de la familia (migraciones, por ejemplo). Las historias de vida son realizadas frecuentemente desde un determinado punto de vista: los hechos clave relacionados con la perspectiva elegida serán profundizados durante la entrevista. El investigador intentará rastrear información detallada sobre el contexto histórico, entendido desde las múltiples perspectivas del conflicto social, cultural, de género, simbólico y religioso, que permitirá relacionar el momento epifánico en la historia social más amplia.

Cuadro 5.6

Los momentos cruciales (*turning points*)

Caso 1. Hecho clave en el ámbito del compromiso político

Daniel James releva el relato del 17 de octubre de 1945 expresado por Doña María. «La naturaleza única del 17 de octubre es parte de su caracterización épica:

»No, usted no se imagina, vos no te imaginás, Daniel, lo que fue el 17 de octubre [...]. Eso es lo que no se dan cuenta muchos, que el pueblo argentino salió a la calle, todo el pueblo hasta los enfermos estaban en la calle, la gente de los hospitales dejaban la cama y salían, los únicos que no salieron fueron los locos y los presos [...]. Vos no te imaginás lo que fue el 17 de octubre [...]. Fue algo tan tremendo, los zapatos de las personas volaban así en el aire, los zapatos, las gorras, las camisas [...]. Era algo tremendo, el que lo pasó lo sabe, se veían columnas, columnas que venían del norte argentino, y seguían viniendo, ya había llegado Perón y todavía llegaban, eso duró toda la noche [...]. Fue algo, no sé, en mi vida vi eso, fue la única vez.

»Su estatus único también induce a caracterizarlo como un punto de inflexión crucial, “un vuelco” que dividirá la historia de Doña María, el pueblo argentino y el pueblo de Berisso en un antes y un después. Nada volverá a ser igual.»

James, D. 2004. *Doña María. Historia de vida, memoria e identidad política*. Buenos Aires, Manantial, p. 165.

Caso 2. Hecho clave en el ámbito del compromiso religioso

«La conversión puede explicarse a través de un proceso [...] o, como en el caso de la pastora Blanca, a partir de un momento de revelación:

»“Y yo me acuerdo que yo caí, y cuando me levanté, de repente, me doy cuenta de que estoy derecha, que me puedo enderezar, que el dolor había desaparecido, entonces ahí pude comprender por qué gritaba la gente, por qué hablaban lo que hablaban [...] Cuando yo experimenté en mi vida, en mi cuerpo esa paz y esa sanidad, entonces ahí también comencé yo a darle gracias a Dios, y gritaba, y lloraba, y decía, Señor, Dios todopoderoso, Señor, ¡gracias! Y no podía parar de darle gracias. [...]”.

»Tanto en los que la viven de una o de otra manera, el acercamiento a la religión implica, siempre en el sentido que los actores imprimen a sus actos, cambios profundos en su vida cotidiana. Estos se enfocan sobre todo en su relación con los demás y en la presencia de lo trascendente en sus vidas.»

Giménez Béliveau, V. y Esquivel, J. 1996. «Entre cruces y galpones: un estudio comparativo sobre grupos religiosos en el Gran Buenos Aires». *Revista de Ciencias Sociales*, 7/8, p. 206.

Caso 3. Momentos cruciales: interpretación

Cuando Mallimaci realiza historias de vida de militantes católicos integralistas en la sociedad argentina durante las décadas de 1930 y 1940, encuentra que fueron tres los hechos clave que quebraron trayectorias, amistades y supusieron rehacer pertenencias, caminos e identidades «insospechadas» luego de la unidad producida por el Congreso Eucarístico de 1934: la Guerra Civil española en 1936, la Segunda Guerra Mundial a partir de 1939 y el surgimiento del peronismo en 1945-1946. Múltiples relatos expresaban que habían sido como «tres mazazos».

Mallimaci, F. 1992. «El Catolicismo entre el liberalismo integral y la hegemonía militar (1900-1960)», en F. Mallimaci, F. Forni, E. Mignone et al. 1992. *500 años de cristianismo en Argentina*. Buenos Aires, Centro Nueva Tierra.

Aunque hemos elegido en este apartado trabajar con las maneras de construir una historia de vida a partir de una serie de encuentros en los que el o la entrevistada nos la cuenta, el recurso de los documentos a la hora de construir la historia de vida no debe ser desestimado: es importante recolectar todo tipo de testimonios y hechos de vida, sean escritos, visuales o relacionales, a fin de completar y enriquecer el relato. Cartas, diarios personales, fotografías, recortes de periódicos, filmaciones (Plummer, 1983: 14 y ss.) ayudan a construir un archivo en el que, si bien no podemos suponerlo completo, ni pedirle que abarque la totalidad de los documentos importantes para la historia de vida (Smith, 1994: 291), el investigador se apoya tanto para elaborar la guía como para garantizar la validez y la confiabilidad de los datos construidos.

Finalmente, quisiéramos concluir este apartado con una última observación referida a la importancia del tiempo en la historia de vida. Para concretar una historia de vida, el investigador o la investigadora tiene que estar dispuesto a pasar tiempo con el entrevistado, tiempo que no siempre es visto como «productivo», pero que se vuelve, sin embargo, indispensable para comprender a quien investigamos. Ferrarotti (1991: 154) aconseja que

el magnetófono no es [...] un buen punto de partida, sino más bien de llegada, que no solo no excluye sino que requiere otros medios de estudio y de observación, aparte del fundamental momento de la observación participante. El estudio de los documentos históricos de los archivos municipales, el análisis ecológico y del territorio, el uso de la fotografía, el análisis del contenido de los diarios locales [...] Antes de recurrir al magnetófono es necesario, de todos modos, una considerable inversión de tiempo y de varias actividades preparatorias, como encuentros, comidas, tardes y noches transcurridas juntos, aquella *convivialidad propedeutica* que suele parecer un «lujo» al sociólogo subordinado al mercado y sus reglas, para el cual el «tiempo es oro», mientras son actividades esenciales para el estudioso consciente de ciencias sociales, consciente de estar tratando, en primer lugar, con seres humanos.

2.3. Analizando e interpretando la historia de vida

¿Cómo trabajar el material recolectado?
¿Cómo se puede escribir una historia de vida?

El momento del análisis y la escritura de una historia de vida suele enfrentar al investigador o a la investigadora con una serie de decisiones: «todos los recopiladores de historias de vida deben pasar cuentas con el problema de la transcripción, situación difícil de la investigación en la que se cumple el complejo pasaje de la oralidad a la escritura, dos modos de comunicación diferentes, ligados a lógicas netamente contrastantes» (Ferrarotti, 1991: 151).

Las maneras de trabajar las historias de vida son variadas: desde la escritura de la sola desgrabación del relato del entrevistado con escasa o nula interpretación, hasta el ensayo con un sólido respaldo histórico sobre el evento analizado y sistematizado desde una perspectiva cronológica, pasando por el artículo elaborado a partir del relato de vida matizado con detalles de la vida social, cultural o religiosa del momento en que transcurre la vida del entrevistado, y por la elección de la ficción para resaltar temas poco abordables desde la «objetividad». En contraposición con una utilización clásica del método biográfico en ciencias sociales, que privilegia el arsenal teórico y metodológico «obje-

tivo» portado por el investigador, preferimos la biografía interpretativa, que se preocupa por rescatar la perspectiva del actor. Desde esta orientación, buscamos más reflexionar, conocer y comprender las valiosas vidas de los investigados que probar y verificar las hipótesis del investigador; en este sentido, es esencial una reflexión permanente sobre la práctica misma del investigador o la investigadora, tanto en el momento de la realización de las entrevistas como en la interpretación del material y en el proceso de escritura.

La masa de datos formada por las horas de grabación del relato y los documentos de vida de la persona deben ser ordenados, procesados, interpretados y escritos. Sostiene Edel (1984: 93) que «la biografía, como la historia, es la organización de la memoria humana»: una vez reunido el material, el paso siguiente es ordenarlo. Las grabaciones de las entrevistas deben ser transcritas en su totalidad, y conservadas en su formato original: si en algún otro momento, o en ocasión de una nueva investigación, queremos volver sobre el material para iluminar nuevas perspectivas, es importante que podamos reescuchar los audios, además de leer las transcripciones de las mismas. Elementos, sentidos, inflexiones a los que entonces no prestamos atención pueden adquirir relevancia en un nuevo contexto.

La historia de vida que presentamos aquí, es, como vimos, interpretativa. Es decir, se propone comprender la vida de los actores en su contexto. Pero la interpretación del investigador o de la investigadora no es la primera: las personas que cuentan sus vidas hacen una reconstrucción de estas, desde su presente, que es en sí una interpretación. «A través de la narrativa, entramos en contacto con nuestros participantes como personas comprometidas en el proceso de interpretarse a sí mismas» (Josselson y Lieblich, 1995: ix). El trabajo que realizamos como investigadores consiste, como Geertz (1991: 28) sostiene sobre los escritos antropológicos, en «interpretaciones de segundo y tercer orden».

La interpretación de un relato de vida comienza por la exploración de los significados de las historias buscando múltiples comprensiones. El investigador aborda el análisis del material a partir de una pluralidad de perspectivas, organizando las historias en temas centrales (epifanías) que han ido transformando esa vida (Denzin, 1989). En su investigación sobre el proceso de aprendizaje del trabajo doméstico de las niñas, Sautu (1999: 102) recomienda aislar hechos significativos y ordenar el material alrededor de núcleos temáticos. Estos ejes surgen de la pregunta que guía la investigación (véase cuadro 5.7). Es importante destacar que, si bien aquí proponemos la interpretación como un punto en el análisis de los datos, es en realidad una actividad que el investigador o la investigadora llevan a cabo a lo largo de la realización de la historia de vida; desde la elección de profundizar ciertos temas a la selección de qué documentos sumar al corpus y cuáles descartar, la

interpretación es un proceso que se teje en las diferentes etapas del trabajo de campo.

La descripción, en el informe o escrito final, del desarrollo de la interpretación contribuye a la consistencia y a la solidez técnica del trabajo (*reliability*). Luego de describir una historia individual o familiar, se explicitan las razones que llevan a estudiar el caso. La exposición de los datos se articula alrededor de la focalización en los momentos decisivos (epifanías) de la vida de esa persona o familia: se interpretan los significados de esos hechos, relacionándolos con el contexto en el cual la vida de esa persona o familia se ha desarrollado, y con los aportes teóricos del investigador. En síntesis, el investigador debe comprender, a partir de la información de y sobre el sujeto, la vida de quien investiga en el contexto histórico en el cual se desarrolla, en la mayor cantidad de ámbitos posibles. Debe ser capaz, también, de discernir las historias particulares que le permitan ampliar el contexto de esa vida y de relacionar esos hechos con sus conocimientos a fin de escribir una descripción lo más densa posible.

Cuadro 5.7

Interpretación

A partir de un relato de vida, se desarrollan elementos conceptuales relacionados con la noción de estigma, que los investigadores consideran un eje central en la interpretación de las travestis de sus propias vidas.

«Una entrevistada (Dana, travesti), al narrar su penoso y fracasado derrotero para conseguir empleo, enfatizó que “ellos siempre se dan cuenta” de su condición de travesti una vez que depositan por segunda vez su mirada sobre ella [...] Cuenta que cuando fue a una casa a entrevistarse con una persona para cuidar a un pariente anciano de esta, cuando la dueña de casa abre la puerta:

“En ese momento veo en el iris de sus ojos que se dio cuenta con quién estaba hablando, entonces, tal vez era de complicidad, no de compasión, pero yo digo compasión... porque yo observo el iris de la pupila que se agranda y se achica: si vos apagás la luz, la pupila se agranda; si la prendés, se achica. Cuando yo noto eso me doy cuenta que la persona se da cuenta que vio mal o que está hablando con la persona que no es la que vio, entonces...”

Ya se había señalado a las travestis como actores “estigmatizados”; ello significaba que su estigma era directamente perceptible por los demás y que, por lo tanto, poco podían hacer para evitar la sanción social. Los sucesivos episodios de estigmatización que han sufrido a causa de esa percepción directa forman, para ellas, un saber anticipatorio teñido de resignación: con el tiempo, saben que salir a buscar trabajo (por más que para la ocasión se vistan “discretas” y se recojan el pelo para entrevistarse con un verdulero en el centro de Florencio Varela, según Dana) es infructuoso y, entonces, algo que sería más saludable dejar de intentar.»

Meccia, E., Melitkla, U. y Raffo, M. 2005. «Trabajo sexual: estigma e implicancias relacionales. Trayectorias de vulnerabilidad de mujeres y travestis en situación de prostitución en el sur del Gran Buenos Aires», en F. Mallimaci y A. Salvia (comps.), *Los nuevos rostros de la marginalidad. La supervivencia de los desplazados*. Buenos Aires, Biblos, p. 119.

3. Desafíos y perspectivas

Trabajar con los relatos de vida plantea algunos desafíos que es importante tener en cuenta, y que tienen que ver con las características mismas del relato. La primera consideración se refiere al carácter social del relato, y a su relación con las construcciones identitarias del que lo produce. Así como hemos destacado que la figura del individuo aislado es una ficción, la producción de un relato libre de influencias de otros actores e instituciones también lo es. El relato de vida no solo es portador de contenidos; también cumple ciertas funciones para quien lo dice: crea la representación de coherencia, a través de ciertos patrones en el relato, que «actúan como narraciones estabilizadoras que dan a la historia de vida más general un sentido básico de continuidad a lo largo del tiempo» (James, 2004: 187), y construye identidades a partir de las narrativas (Auyero, 2001: 198). La construcción de la identidad se relaciona con un relato en el que se articula el pasado con el presente, y que permite al individuo proyectarse hacia el futuro, pero este relato se dice desde el presente, como ha sido destacado por los teóricos de la sociología de la memoria (Halbwachs, 1994; 1997; Namer, 1987; Nora, 1997). Una vez más, notemos que el entrevistado o la entrevistada no refieren «verdades», sino que exponen ante la escucha de quien investiga su interpretación, realizada a partir de las relaciones en que están insertos en el presente, de los hechos en los cuales tomó parte.

Desde la sociología de la religión se han observado repetidas veces las similitudes en el relato de ciertas experiencias, por ejemplo, los relatos de conversión. En distintas investigaciones (Giménez Béliveau y Esquivel, 1996; Giménez Béliveau, 2004; Soneira, 2005) hemos destacado la extrema estandarización de la puesta en relato del contacto con un grupo religioso y su ingreso a él: el sujeto articula la narrativa en tres momentos: un momento inicial de desencuentro consigo mismo, con su familia y amigos y con la vida en general, en el que vicios de distinta índole (alcohol, drogas) son frecuentes, un segundo momento de contacto con el grupo en el que el primer sentimiento es el rechazo, una «epifanía» o «kairos» en el que se reconoce el poder de la divinidad a través de la acción del grupo, y un tercer momento definitivo de integración a la comunidad, que implica también un reordenamiento de la propia existencia según los valores del grupo. La cons-

trucción de este relato no es independiente de la intervención de la institución religiosa, que contribuye a «moldear» la experiencia del individuo y, también, la puesta en relato. En efecto, contar el camino de ingreso al grupo no es solo una manera de justificar el compromiso con el grupo ante sí mismo en el presente (vemos aquí la función de coherencia con la propia vida que el relato de vida cumple), sino también una forma de asumir cabalmente ese compromiso difundirlo a través de su propio ejemplo, y con su propio cuerpo. El que cuenta el proceso de «conversión» es parte del mismo, y por lo tanto, a través de su relato se propone mostrar un camino éticamente deseable para aquellos que aún no se han contactado con la comunidad.

La historia de vida se construye a partir de la materia lábil de los recuerdos, que son reactualizados en marcos, grupos o corrientes que los vuelven plausibles (Halbwachs, 1994, 1997; Namer, 1987; Candau, 1998; Lavabre, 1994). El relato, que consiste en la puesta en palabras de los recuerdos, es expresado a su vez a través de moldes narrativos por los cuales las instituciones, los grupos y los sujetos encuadran significativamente sus experiencias. Pertenecer a un grupo, comprender la propia existencia en términos éticos, justificar tomas de posición y compromisos políticos o personales son elementos que dan forma al discurso, y que establecen el punto desde el cual el entrevistado relatará los acontecimientos de su vida. Tanto James (2004: 164) en la historia de vida de doña María Roldán, como Auyero (2001: 200) en su investigación sobre las prácticas clientelísticas del peronismo en un barrio de la periferia de Buenos Aires, destacan el peso de la época peronista como impronta identitaria y como productora de mitos e imágenes a través de los cuales los sujetos significan sus propias experiencias. Aquí se observa cómo las representaciones sociales vigentes en los distintos contextos históricos y sociales se incorporan a los relatos, moldeándolos.

La segunda consideración a tener en cuenta a la hora de construir una historia de vida tiene que ver con la perspectiva de la epistemología del sujeto conocido (Vasilachis de Gialdino, 2000: 219). Considerar que el conocimiento es el producto de la interacción entre seres humanos implica incorporar la reflexividad a la práctica de la investigación. El análisis interpretativo de una historia de vida no puede dejar de considerar las intervenciones del investigador, no para «controlar sesgos», como sugieren otros paradigmas, sino para comprender los procesos a partir de los cuales el entrevistado, a partir de la participación del investigador, atribuye sentido a hechos y experiencias de su vida (Holstein y Gubrium, 1995: 79). Al interpretar el significado de una historia de vida, el investigador reflexiona sobre su propia experiencia y conocimientos: escuchar un relato de vida y trabajar sobre él no solo transforma, recontextualiza y amplía los conocimientos del investigador o de la investigadora, sino que también afecta su manera de ver el mundo. La

reflexividad, es decir la permanente atención a la dinámica de la investigación, no es una opción que pueda tomarse o ser dejada de lado, es parte constitutiva de la investigación misma (véase cuadro 5.8).

Cuadro 5.8

Reflexividad: el investigador reflexiona sobre el material obtenido y sobre sus usos, interpreta, vuelve sobre sus experiencias.

«Uno de los objetivos principales de mi investigación en Villa Paraíso era el de reconstruir la historia de la resolución de problemas en un territorio de relegación urbana en el Gran Buenos Aires, con el propósito de ilustrar la creciente relevancia de los arreglos clientelares en la manera en que los pobres satisfacen sus necesidades más inmediatas. Con ese fin en mente, comencé a prestar especial atención a lo que la gente contaba sobre la historia del barrio y sobre su historia en él. Estaba a la búsqueda de regularidades en las maneras en que la gente había ido resolviendo sus problemas en la historia unitaria de un barrio autoconstruido. Luego de un tiempo de aferrarme caprichosamente a la idea de que “tiene que haber una historia de este lugar”, me encontré leyendo testimonios de gente que me contaba que el mismo asfalto había sido construido por distinta gente, o que “el barrio había mejorado mucho” debido a acciones diferentes. Puede sonar obvio a esta altura, pero durante los primeros meses de mi trabajo de campo no fue muy tranquilizador encontrar que lo que yo estaba buscando no estaba ahí. A pesar de que la ansiedad que provocó la digresión fue, en cierto punto, difícil de manejar, lo que encontré resultó ser bastante más interesante: distintas narrativas de los mismos hechos.»

Auyero, J. 2001. *La política de los pobres. Las prácticas clientelistas del peronismo*. Buenos Aires, Manantial, p. 184.

¿Qué aporta la historia de vida a las investigaciones en ciencias sociales?

Las diferentes perspectivas disciplinarias que han recurrido a la historia de vida destacan su potencial creativo y su capacidad para iluminar campos de la acción humana descuidados o invisibilizados por otras tradiciones metodológicas. Como destaca Atkinson (1998: 16), los campos de aplicación de las historias de vida en ciencias sociales son prácticamente ilimitados; nos interesa centrarnos aquí en un conjunto de espacios en los cuales el trabajo con esta estrategia metodológica ha sido fructífero, y ha abierto nuevos horizontes de investigación. La capacidad para analizar las relaciones entre individuo y sociedad, la potencialidad para destacar los aspectos diacrónicos de los hechos sociales, la sensibilidad para iluminar personas, grupos sociales y problemáticas que no son evidentes desde otras estrategias metodológicas,

son tres puntos a destacar como ventajas del recurso a la historia de vida.

Relaciones entre individuo y sociedad

El potencial de la historia de vida para relevar las relaciones entre experiencia individual y sociedad ha sido destacado por diferentes autores. Creswell (1998: 30) enfatiza que la historia de vida permite hablar sobre la vida en el interior de las estructuras; Bertaux (1997: 78) destaca la inscripción de los hechos biográficos en un contexto más amplio. El relato de la vida de un individuo puede iluminar no solo un caso particular, sino también un momento histórico, un sector social, un ámbito de actividad en el que se desarrolla su vida. Para Ferrarotti (1991) una sociedad puede ser leída a partir de un relato de vida. Cada acto individual es la totalización de un sistema social. Según Atkinson (1998: 13), una historia de vida

puede ayudar a explicar la comprensión de un individuo acerca de los acontecimientos sociales, movimientos y causas políticas o cómo los miembros individuales de un grupo, generación o cohorte ven ciertos acontecimientos o movimientos y cuál es la forma en que ven, experimentan o interpretan aquellos acontecimientos sociales vinculados a sus desarrollos individuales.

En suma, una historia de vida nos permite conocer también la cultura, la sociedad, los valores y el imaginario simbólico de una determinada sociedad desde una mirada, desde un punto de vista, desde una trayectoria que es única, irrepetible y abierta.

Énfasis en lo diacrónico

La adopción de la perspectiva biográfica explicita la noción de proceso. Más aun que otras tradiciones cualitativas, la historia de vida y la historia de familias permiten rastrear las trayectorias de las personas «a lo largo del tiempo y en las redes sociales que las sostienen» (Miller, 2000: 8). Según Bertaux (1997: 71), las formas de contar un recorrido vital tienen un nudo común, que es la estructura diacrónica. El relato de la vida se construye no solo a partir de la evocación de hechos significativos, sino también de su ordenamiento según los parámetros temporales básicos del antes y el después.

En el mismo sentido, Smith (1994: 291) afirma que la biografía lleva al investigador a organizar los datos «en una línea de tiempo diacrónica». Los hechos del pasado son relatados en función del presente, y a su vez estos son relacionados con proyectos hacia el futuro. La ida y vuelta entre distintos tiempos, tomando como eje los acontecimientos

de la propia vida, es el trabajo central de la construcción de un relato de vida, que a su vez proyecta el carácter diacrónico, de proceso, a los acontecimientos en los que el sujeto ha tomado parte. A través de la historia de vida, el carácter procesual de los hechos sociales se vuelve evidente.

Perspectiva de temas y sujetos invisibilizados

La historia de vida es una herramienta particularmente sensible para abordar individuos, grupos sociales y temas que son frecuentemente invisibilizados desde otras tradiciones epistemológicas (Smith, 1994: 301). Ahondar en las trayectorias de vida de sujetos pertenecientes a grupos sociales subordinados, históricamente privados de la palabra pública, es uno de los mayores logros de los métodos biográficos. Las investigaciones de Meccia, Melitkla y Raffo (2005) sobre travestis y mujeres en situación de prostitución, de Vasilachis de Gialdino (2003) sobre las personas pobres que viven en la calle, y de Sautu (1999) sobre el proceso de formación de niñas para el servicio doméstico son buenos ejemplos de esta perspectiva. Por otro lado, la historia de vida ilumina aspectos de la existencia de quien relata de difícil acceso desde otras herramientas: la vida cotidiana, las emociones y los sentimientos, los motivos más personales de ciertas elecciones políticas, culturales o religiosas. Esta característica de los métodos biográficos los han vuelto particularmente aptos para la investigación desde una perspectiva de género (Oakley, 1981), para abordar grupos sociales marginados institucionalmente, como es el caso de las comunidades de base católicas campesinas en Colombia y Venezuela, estudiadas por Levine (1996), y para abordar temáticas relacionadas con hechos históricos traumáticos y frecuentemente silenciados, como los estudios centrados en familiares de detenidos-desaparecidos de la dictadura militar argentina (Vega Martínez, 1999; da Silva Catela, 2001).

Son múltiples los aportes de la historia de vida a la investigación en ciencias sociales. «Las historias de vida [...] sitúan de nuevo a la investigación sociológica en sus orígenes y en su objetivo primario: el análisis empírico, conceptualmente orientado, de los hechos humanos como fenómenos en constante tensión, como realidades fluidas productoras de sentido, relativamente determinadas y al mismo tiempo imprevisibles, y por esta razón, dramáticas» (Ferrarotti, 1991: 139). Realizar una historia de vida significa sumergirse en el relato de las experiencias de vida de otro ser humano, para comprenderlas a partir de su punto de vista y desde el bagaje conceptual que aportan el investigador o la investigadora. Una historia de vida se basa en la interacción entre quien investiga y quien es conocido, y rescatando la tradición de la metodología cualitativa, supone la co-construcción del conocimiento. Realizar una historia de vida es una experiencia enriquecedora para quienes la realizan, desde sus roles diferenciados de investigador e investigado.

Notas

1. Ambas obras se pueden consultar, en edición electrónica, en el sitio www.educ.ar (junio de 2006).

2. El libro fue publicado por la editorial del Instituto Di Tella, Buenos Aires, en 1969, con prólogo de Gino Germani, quien resalta que el autor pasa de receptor a creador de nuevos aportes.

3. Los libros y numerosos artículos de Aldo Ameigeiras (1995), Roberto Benencia (Forni, Benencia y Neiman, 1991), Dora Barrancos (1996), M. Julieta Oddone (1995), Claudia Jacinto (1995), Héctor Angélico (Angélico y Bacci, 2002), Laura Roldán (Forni y Roldán, 1995), Guillermo Neiman (2000) —entre otros y otras— expresan el esfuerzo teórico, metodológico y epistemológico por mostrar personas, rostros, historias, procesos y trayectorias como manera privilegiada de comprender y analizar nuestras sociedades.

4. Pierre Bourdieu (1993: 11) llama la atención sobre el carácter relacional y relativo de las percepciones de los agentes sobre sus posiciones sociales: «*El contrabajo*, de Patrick Suskind, brinda una imagen particularmente lograda de la experiencia dolorosa que pueden tener del mundo social aquellos que, como el contrabajista dentro de la orquesta, ocupan una posición inferior y oscura en el seno de un universo prestigioso y privilegiado, experiencia tanto más dolorosa, sin duda, a causa de que este universo, en el cual participan apenas lo suficiente para sentir su descenso relativo, está situado más arriba en el espacio global. Esa *miseria de posición*, referida al punto de vista de quien la experimenta al encerrarse en los límites del microcosmos, está destinada a parecer, como suele decirse, “completamente relativa”, esto es, completamente irreal, si, al asumir el punto de vista del macrocosmos, se la compara con la gran *miseria de condición*; referencia cotidianamente utilizada con fines de condena (“no tienes que quejarte”) o consuelo (“sabes que hay quienes están mucho peor”).».

Bibliografía recomendada

- Bertaux, D. 1997. *Les récits de vie*. París, Nathan Université.
- Denzin, N. 1989. *Interpretive Biography*. Qualitative Research Method Series # 17, Londres, Sage.
- Magrassi, G. y Rocca, M. 1980. *La historia de vida*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.
- Plummer, K. 1983. *Documents of Life. An Introduction to the Problems and Literature of a Humanistic Method*. Londres, Allen & Unwin.
- Sautu, R. 1999. *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Buenos Aires, Editorial Belgrano.
- Smith, L. 1994. «Biographical method», en N. Denzin e Y. Lincoln, *Handbook of Qualitative Research*. Londres, Sage.

Referencias

- Adamson, G. y Pichon Rivière, M. 1978. *Indios e inmigrantes. Una historia de vida*. Buenos Aires, Galerna.
- Ameigeiras, A. 1995. «Cultura y pobreza: perspectivas y desafíos para la formulación de políticas sociales». *Pobreza urbana y políticas sociales. Boletín especial*. Buenos Aires, CEIL.
- . 2000. «Religiosidad popular, trama socio-cultural y pobreza en el contexto urbano». *Pobres, pobreza y exclusión social*. Buenos Aires, CEIL-CONICET.
- Anderson, N. 1923. *The Hobo. The Sociology of the Homeless Man*. Chicago, Illinois, The University of Chicago Press.
- Angélico, H. y Bacci, C. 2002. «El impacto de una organización de base en los presupuestos familiares y la accesibilidad al mercado de trabajo. Estudio de casos en la Mutual El Colmenar», en F. Forni, *De la exclusión a la organización. Hacia la integración de los pobres en los nuevos barrios del conurbano bonaerense*. Buenos Aires, Ciccus.
- Anguita, E. y Caparrós, M. 2005. *La voluntad*, 5 vol. Buenos Aires, Booket.
- Atkinson, R. 1998. *The Life Story Interview. Qualitative Research Method Series # 44*, Londres, Sage.
- Auyero, J. 2001. *La política de los pobres. Las prácticas clientelistas del peronismo*. Buenos Aires, Manantial.
- Balán, J. 1974. *Las historias de vida en ciencias sociales. Teoría y técnica*. Buenos Aires, Nueva Visión.
- Barrancos, D. 1990. *Anarquismo, educación y costumbres en la Argentina de principios de siglo*. Buenos Aires, Contrapunto.
- . 1996. «Problemas de la “historia cultural”. Triangulación y multimétodos». *Dialógica*, 1 (1), pp. 327-342.
- Bertaux, D. 1996. «Historias de casos de familias como método para la investigación de la pobreza». *Revista de Sociedad, Cultura y Política*, 1 (1), pp. 3-32.
- . 1997. *Les récits de vie*. París, Nathan Université.
- Bourdieu, P. 1986. «La ilusión biográfica». *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 62/63, pp. 69-72.
- . 1993. *La misère du monde*. París, Seuil.
- Candau, J. 1998. *Mémoire et identité*. París, Presses Universitaires de France.
- Chávez, F. 1975. *Perón y el peronismo en la historia contemporánea*. Buenos Aires, Ediciones Oriente.
- Cipriani, R. 1982-1983. «Le storie de vita e il caso italiano». *La Critica sociologica*, 63/64, pp. 93-170.
- Creswell, J. 1998. *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing among Five Traditions*. Thousand Oaks, California, Sage.
- da Silva Catela, L. 2001. *No habrá flores en la tumba del pasado. La experiencia de reconstrucción del mundo de los familiares de desaparecidos*. La Plata, Ediciones Al Margen.
- Datri, A. et al. 2006. *Luchadoras. Historias de mujeres que hicieron historia*. Buenos Aires, Instituto de pensamiento socialista Karl Marx.
- Dilthey, W. 1948. *Introducción a las ciencias del espíritu*. Madrid, Espasa Calpe.
- Edel, L. 1984. *Writing Lives. Principia bibliographica*. Nueva York, Norton.

- Ferrarotti, F. 1988. *Biografía y ciencias sociales*. San José, Costa Rica, Flacso.
- . 1991. *La historia y lo cotidiano*. Barcelona, Ediciones Península.
- . 1995. *Max Weber. Fra nazionalismo e democrazia*. Nápoles, Liguori Editore.
- Forni, F.; Benencia, R. y Neiman, G. 1991. *Empleo, estrategias de vida y reproducción. Hogares rurales en Santiago del Estero*. Buenos Aires, CEIL-Centro Editor de América Latina.
- Forni, F. y Roldán, L. 1995. «Pobreza y territorialidad: estudios de casos en barrios de General Sarmiento y Moreno (Provincia de Buenos Aires)». *Pobreza urbana y políticas sociales. Boletín especial*. Buenos Aires, CEIL.
- Gálvez, M. 1939. *Vida de Hipólito Yrigoyen. El hombre del misterio*. Buenos Aires, Tor.
- García, S. 1993. «L'oeuvre volée», en P. Bourdieu, *La misère du monde*. París, Seuil.
- Geertz, C. 1991. *La interpretación de las culturas*. Barcelona, Gedisa.
- Giménez Béliveau, V. 2004. *Société, religion, identités: les recompositions du catholicisme dans la société urbaine en Argentine*. Tesis de doctorado. París, EHESS.
- Giménez Béliveau, V. y Esquivel, J. 1996. «Entre cruces y galpones: un estudio comparativo sobre grupos religiosos en el Gran Buenos Aires». *Revista de Ciencias Sociales*, 7/8, pp. 189-226.
- Halbwachs, M. 1994. *Les cadres sociaux de la mémoire*. París, Albin Michel.
- . 1997. *La mémoire collective*. París, Albin Michel.
- Holstein, J. y Gubrium, J. 1995. *The Active Interview*. Qualitative Research Methods Series, vol. 37. Londres, Sage.
- Jacinto, C. 1995. «La otra adolescencia: un dilema para las políticas públicas de formación profesional». *Pobreza urbana y políticas sociales. Boletín especial*. Buenos Aires, CEIL.
- James, D. 2004. *Doña María. Historia de vida, memoria e identidad política*. Buenos Aires, Manantial.
- Jelin, E. 1974. «Secuencias ocupacionales y cambio estructural: historias de trabajadores por cuenta propia», en J. Balán, *Las historias de vida en ciencias sociales. Teoría y técnica*. Buenos Aires, Nueva Visión.
- Josselson, R. y Lieblich, A. 1995. *Interpreting Experience. The Narrative Study of Lives*. Londres, Sage.
- Lavabre, M. 1994. *Le fil rouge. Sociologie de la mémoire communiste*. Mayenne, Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques.
- Levi, G. 1986. *Le pouvoir au village*. París, Gallimard.
- Levine, D. 1996. *Voces populares en el catolicismo latinoamericano*. Lima, CEP-Centro de Estudios y Publicaciones.
- Lewis, O. 1964. *Los hijos de Sánchez*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Luna, F. 1989. *Soy Roca*. Buenos Aires, Sudamericana.
- Macioti, M. (ed). 1985. *Biografia, storia e società. L'uso delle storie di vita nelle scienze sociali*. Nápoles, Liguori Editore.
- Mallimaci, F. 1988. *Catholicisme et état militaire en Argentine (1930-1946)*. Tesis de doctorado, París, EHESS.
- . 1992. «El catolicismo entre el liberalismo integral y la hegemonía militar (1900-1960)» en F. Mallimaci, F. Forni, E. Mignone et al., *500 años de cristianismo en Argentina*. Buenos Aires, Centro Nueva Tierra.

- . 1995. «Les courants au sein du Catholicisme argentin: continuités et ruptures». *Archives des Sciences Sociales des Religions*, 91, pp. 113-136.
- . 2005. «Nuevos y viejos rostros de la marginalidad», en F. Mallimaci y A. Salvia (comps.), *Los nuevos rostros de la marginalidad. La supervivencia de los desplazados*. Buenos Aires, Biblos.
- Mallimaci, F.; Mignone, E., Ripa, L. et al. 1995-1997. *La Iglesia de Quilmes durante la dictadura militar, 1976-1983. Derechos humanos y la cuestión de los desaparecidos*. Buenos Aires, Universidad de Quilmes.
- Mallimaci, F. y Graffigna, M. 2000. «Redes solidarias, vida cotidiana y política», en *Pobres, pobreza y exclusión social*. Buenos Aires, CEIL-CONICET.
- Mallimaci, F. y Salvia, A. (comps.). 2005. *Los nuevos rostros de la marginalidad. La supervivencia de los desplazados*. Buenos Aires, Biblos.
- Martínez, T. 1991. *La novela de Perón*. Buenos Aires, Planeta.
- . 1995. *Santa Evita*. Buenos Aires, Planeta.
- Meccia, E.; Melitkla, U. y Raffo, M. 2005. «Trabajo sexual: estigma e implicancias relacionales. Trayectorias de vulnerabilidad de mujeres y travestis en situación de prostitución en el sur del Gran Buenos Aires», en F. Mallimaci y A. Salvia (comps.), *Los nuevos rostros de la marginalidad. La supervivencia de los desplazados*. Buenos Aires, Biblos.
- Miller, R. 2000. *Researching Life Stories and Family Histories*. Londres, Sage.
- Namer, G. 1987. *Mémoire et société*. Clamecy, Méridiens-Klinckseck.
- Nash, J. 1974. «Paralelos revolucionarios en una historia de vida», en J. Balán, *Las historias de vida en ciencias sociales. Teoría y técnica*. Buenos Aires, Nueva Visión.
- Navarro, M. 1994. *Evita*. Buenos Aires, Planeta.
- Neiman, G. 2000. «Empobrecimiento y exclusión. Nuevas y viejas formas de pobreza rural en Argentina». *Pobres, pobreza y exclusión social*. Buenos Aires, CEIL-CONICET.
- Nora, P. 1997. *Les lieux de mémoire I*. París, Gallimard.
- Oakley, A. 1981. «Interviewing women. A contradiction in terms», en H. Roberts (ed.), *Doing Feminist Research*. Londres, Routledge & Kegan Paul.
- Oddone, M. J. 1995. «Las ancianas pobres: un estudio de caso», en *Pobreza urbana y políticas sociales. Boletín especial*. Buenos Aires, CEIL.
- Plummer, K. 1983. *Documents of Life. An Introduction to the Problems and Literature of a Humanistic Method*. Londres, Allen & Unwin.
- Quesada, E. 1923. *La época de Rosas*. Buenos Aires, Jacobo Peuser.
- Quesada, V. 1998. *Memorias de un viejo* (Estudio preliminar y arreglo por Isidoro J. Ruiz Moreno). Buenos Aires, Ciudad Argentina.
- Ramos Mejía, J. 1878. *Las neurosis de los hombres célebres en la historia argentina*. Buenos Aires, Editorial Científica Literaria.
- . 1907. «Las multitudes argentinas. Estudio de la psicología colectiva», en *Rosas y su tiempo*. Buenos Aires, J. Lajoune y Cía. Editores.
- Sautu, R. 1999. «Recuerdos de infancia: cómo se entrena a las niñas en el servicio doméstico», en Sautu, R. (comp.), *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Buenos Aires, Editorial Belgrano.
- Schwarzstein, D. 2001. *Entre Franco y Perón. Memoria e identidad del exilio republicano español en Argentina*. Barcelona, Crítica.

- Shaw, C. 1966. *The Jack-Roller: A Delinquent Boy's Own Story*. Chicago, University of Chicago Press.
- Simmel, G. 1986. *El individuo y la libertad. Ensayos de crítica de la cultura*. Barcelona, Península.
- Soneira, J. 2001. *La renovación carismática católica en la República Argentina. Entre el Carisma y la Institución*. Buenos Aires, Universidad Católica Argentina.
- . 2005. *Sociología de los nuevos movimientos religiosos en Argentina*. Buenos Aires, Ediciones Universidad del Salvador.
- Thomas, W. y Znaniecki, F. 1958. *The Polish Peasant in Europe and America, 1918-1920*. Boston, Richard G. Badger.
- Thrasher, F. 1927. *The Gang*. Chicago, Illinois, University of Chicago Press.
- Tognonato, C. 2003. *Tornando a casa. Conversazioni con Franco Ferrarotti*. Roma, Edizioni Associate.
- Vasilachis de Gialdino, I. 2000. «Del sujeto cognoscente al sujeto conocido: una propuesta epistemológica y metodológica para el estudio de los pobres y la pobreza», en *Pobres, pobreza y exclusión social*. Buenos Aires, CEIL-CONICET.
- . 2003. *Pobres, pobreza, identidad y representaciones sociales*. Barcelona, Gedisa.
- Vega Martínez, M. 1999. «La desaparición: irrupción y clivaje», en Sautu, R. (comp.), *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Buenos Aires, Editorial Belgrano.
- Weber, M. 1969. *Economía y sociedad*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Wilkie, J. 1974. «Eliteloire», en J. Balán, *Las historias de vida en ciencias sociales. Teoría y técnica*. Buenos Aires, Nueva Visión.

6

Los estudios de caso en la investigación sociológica

Guillermo Neiman y Germán Quaranta

En las ciencias sociales, a través de su historia, existen amplios antecedentes pero sobre todo, muy diversos usos de la perspectiva de estudios de casos. Esta diversidad se ha expresado en cierta pluralidad de enfoques, en las disciplinas que lo utilizaron y en los propósitos finales de su utilización. Muchos de estos desarrollos se caracterizaron por la falta de precisión en la definición y/o la variedad de significados asignados al término «caso», lo que se constituyó con frecuencia en destino principal de las críticas realizadas a esta perspectiva.

Este capítulo recorre varias de las principales y pioneras experiencias que pueden ser ubicadas dentro de la tradición de los estudios de casos, considerando, incluso, algunas que no se plantearon explícitamente como opciones metodológicas.

Se ubica a los estudios de caso en la experiencia actual de la investigación social y se analizan las perspectivas más difundidas desde la tradición cualitativa y de la integración metodológica. Los principales procedimientos que se ponen en juego en el marco del proceso de investigación –selección, construcción de categorías, interpretación–, son abordados con relación a su función de garantizar la mayor rigurosidad y sistematicidad en la producción de conocimiento social.

La generalización, la construcción de teoría y las potencialidades de los distintos tipos de estudios de caso, son algunos de los principales problemas que han sido parte de la evolución reciente de esta perspectiva metodológica, y que son incorporados en la presentación del enfoque que se lleva a cabo en este capítulo.

1. Algunas consideraciones históricas sobre los estudios de casos en las ciencias sociales

¿Cómo y cuándo surgen los estudios de casos en las metodologías de investigación cualitativa en ciencias sociales?
¿Cuáles son los temas que estudian y cuáles los enfoques que adoptan?

Los primeros antecedentes de investigación empírica cualitativa de los hechos sociales se asocian con las preocupaciones surgidas en torno a la «cuestión social». En distintos países de Europa diferentes estudios sobre estas problemáticas recurrieron a la observación, a la entrevista y a la consulta a diversas personalidades para obtener información, recolectada con distintos grados de sistematicidad (Savoye, 1994).

En Argentina, podemos mencionar en la misma dirección el estudio referido a las condiciones de los trabajadores, encargado a Juan Biallet-Massé en los primeros años del siglo XX. En su conocido informe sobre «El estado de las clases obreras argentinas a comienzos del siglo», tal como él mismo lo presenta, su modo de proceder ha sido «ver el trabajo en la fábrica, en el taller, en el campo, tomar los datos sobre él y después ir a buscar al obrero en su rancho o en el conventillo, sentir con él, ir a la fonda, a la pulpería, a las reuniones obreras, oírle sus quejas, pero también oír a los patrones y capataces» (1968: 28). Esta perspectiva del «mundo del trabajo» se completa con las mediciones que realiza sobre las condiciones laborales y su variación en función de atributos de los individuos, tales como edad, sexo, lugar de residencia y ocupación, entre otros.

Específicamente con referencia a la historia de los estudios de casos, se suele distinguir los desarrollos surgidos desde la antropología de aquellos originados en la sociología (Hamel, Dufour y Fortin, 1993). Desde los inicios del siglo XX, en la antropología se desarrollan procedimientos de trabajo de campo sistematizados y se reconoce fundamentalmente, en Malinowski (1986), la defensa de esta forma de investigación, que incluía prolongadas permanencias en el terreno, la recolección de datos primarios a través de la observación participante y la utilización de informantes clave, lo que permitía una comprensión detallada del conjunto de los sujetos abordados y de su vida cultural en sus relaciones cotidianas y en su medio «natural» (Guber, 1991).

La estrecha vinculación que se establece entre el origen del trabajo de terreno y la antropología suele dejar de lado las instancias presentes en estudios precursores incluidos en la tradición sociológica sobre la mencionada «cuestión social» (Lapassade, 1991). Los estudios de

Charles Booth (*Life and Labour of the People in London*) y sus discípulos sobre la clase obrera en las barriadas londinenses incluían la utilización de información estadística, entrevistas y observación, en su metodología para el estudio de los hechos sociales, que implicaba jornadas de trabajo en el terreno por parte de los investigadores (Webb y Webb, 1975). El fuerte compromiso con la transformación de la vida social de la clase trabajadora y la importancia que en sus estudios otorgaba a la investigación en terreno motivó que un investigador de esta época considerara a Beatrice Webb «nuestra contemporánea» (Castillo, 2003).

Otro notable antecedente presente en el origen de la tradición sociológica sobre investigaciones con procedimientos cualitativos que son consideradas antecesoras de estudios de casos, son los estudios de Frédéric Le Play sobre familias obreras a través del territorio europeo en el siglo XIX. Este pensador, desde una óptica conservadora, preocupado por la «paz» y el «orden» social, desarrolla una metodología de investigación para el estudio de dichas familias (Forni, Freytes y Quaranta, 1998; Garrigós Monerris, 2003). *La Méthode Sociale* de Le Play (1989) definió el abordaje de familias obreras como casos, y su estudio a partir de entrevistas sobre los presupuestos de los hogares que, junto con las observaciones, los informantes y otras fuentes de datos, conformaban las monografías que resultaban de la aplicación del método. La selección de casos en distintas regiones de Europa pretendía captar las diferencias en las formas de vida de las familias estudiadas para que, a partir de instancias de comparación, permitiera la generalización de los resultados (Hamel, Dufour y Fortin, 1993).

Serán los investigadores de la ampliamente conocida Escuela de Chicago los que institucionalizarán la utilización de métodos cualitativos en la investigación sociológica, a tal punto que se consideró a la «institución como clásico» (Forni, 1992). La perspectiva teórica de esta escuela se basaba en el interaccionismo simbólico (Blumer, 1982) que, junto al trabajo de terreno en tanto instancia privilegiada de su propuesta metodológica, motivó que se llevara adelante una serie de investigaciones consideradas como estudios de caso. Estos solían incluir estudios de vecindarios, población inmigrante, problemas de pobreza, etc., y los barrios pobres de la ciudad se transformaban en su «laboratorio». A partir de las entrevistas, la observación y las historias de vida, entre las principales formas de recolección, y de la inducción analítica como procedimiento de análisis, la escuela de Chicago sentó importantes cimientos para el desarrollo de la investigación cualitativa. Entre los famosos ejemplos comúnmente citados, recordemos solo a título ilustrativo, *Street Corner Society* (W. Whyte) y *The Polish Peasant in Europe and America* (W. Thomas y F. Znaniecki) (Hamel, Dufour y Fortin, 1993; Lapassade, 1991).

A partir de la década de 1930 surge, en el ámbito académico norteamericano, un intenso debate acerca de la definición del método más

apropiado para el estudio de las ciencias sociales, que afectó la legitimidad de las metodologías cualitativas en general y de los estudios de caso en particular (Forni, 1992; Hamel, Dufour y Fortin, 1993). La confianza en la posibilidad de abordar y explicar en su totalidad, en términos cuantitativos, cualquier hecho social, y la consideración de las aproximaciones cualitativas como sesgadas e inexactas, desplazó a los estudios de casos del centro de la escena (Lundberg, 1949). El denominado lenguaje de variables (Lazarsfeld, 1973) se convirtió en el sustento de los estudios basados en encuestas sociales (Hyman, 1971), que definen el modo «preciso» de llevar adelante la investigación científica. La hegemonía de los postulados cuantitativistas ubica en un segundo plano a las metodologías cualitativas y a los estudios de casos por considerarlos asistemáticos, sesgados e incapaces de generalizar sus resultados (Coller, 2000).

Las críticas a las miradas reduccionistas de la sociología cuantitativista, por un lado, y el desarrollo de las metodologías cualitativas como respuestas a las objeciones predominantes contra sus procedimientos, por otro, condujeron a la sistematización de los diseños de investigación cualitativos y su revalorización a partir de la década de 1960 (Forni, 1992). Las estrategias de investigación basadas en el estudio de casos no estuvieron ajenas a esta renovación de las perspectivas de los estudios sociales.

Así, la evolución de las metodologías y procedimientos cualitativos resultó en una diversidad de enfoques epistemológicos, teóricos y metodológicos. En este sentido, se pueden distinguir en la investigación cualitativa diferentes diseños y tradiciones, pudiéndose agrupar en los siguientes enfoques: biográfico, fenomenológico, *Grounded Theory*, etnográfico, y estudios de casos (Creswell, 1998). Específicamente, la última tradición, a diferencia de la *Grounded Theory*, puede partir de la utilización de categorías conceptuales para el desarrollo de la investigación y el desarrollo de teoría (Meyer, 2001) y, a diferencia de la etnografía, realiza recortes específicos de la realidad social para su abordaje (Creswell, 1998); a la vez que no se establecen, necesariamente, instancias de reflexividad formalmente formuladas con respecto a la participación del investigador en terreno.

En las secciones siguientes abordaremos, como ya fuera presentado más arriba, las distintas formas de realizar investigación a partir de los estudios de casos, diferenciando los estudios de caso de los diseños de investigación *basados* en estudios de casos, que recurren, en muchas ocasiones, a la integración de métodos bajo la preeminencia de metodologías cualitativas y se orientan a la construcción conceptual.

2. Los estudios de casos en la investigación social actual

¿Qué se entiende por estudios de casos en la actualidad?
¿Cuáles son las perspectivas más difundidas?
¿Cuál ha sido su aporte a la investigación social?

El estudio de caso, definido como un determinado fenómeno ubicado en tiempo y espacio, llevó a que abarcara prácticamente cualquier problematización que se realice de la realidad social (Ragin, 1992).

Un primer llamado de atención, en este sentido, es que no debe confundirse un «caso» –efectivamente, conformado a partir de un determinado recorte de un fenómeno social particular– con el «estudio de caso» que contiene una mirada específica y diferentes perspectivas de investigación. De cualquier manera, la diversidad de significados otorgados y posiciones abarcadas por el «estudio de caso» cubre un amplio espectro de campos y enfoques, que puede comprender desde análisis teóricos y de carácter macro-históricos hasta investigaciones empíricas sociológicas e incluso etnográficas.

Así, en algunas ocasiones, se señalan los estudios de los padres fundadores de las disciplinas incluidas en las ciencias sociales como grandes casos teóricos entre los que se pueden incluir, por ejemplo, algunas obras de Marx como *El capital* y el *Dieciocho Brumario*, obras de Max Weber como *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*, o el estudio de Durkheim sobre *Las formas elementales de la vida religiosa* (Coller, 2000).

Emparentados con esta línea pueden ubicarse los estudios macro-históricos que implican, según nos grafica el título de un libro trascendental de Charles Tilly (1991), el estudio de *grandes estructuras, procesos amplios, comparaciones enormes*, que demandan instancias de análisis históricos comparativos (Caïs, 1997), de los cuales son excelentes demostraciones las conocidas investigaciones de Theda Skocpol (1984) sobre *Los estados y las revoluciones sociales*, de Barrington Moore (1973) sobre *Los orígenes sociales de la dictadura y la democracia*, y de Reinhard Bendix (1974) sobre *Estado nacional y ciudadanía*.

Encuadrado por una concepción reflexiva de las ciencias sociales, aunque con mayor acento en la construcción y desarrollo de teoría, se ubica el denominado «*extended case method*» (Burawoy, 1998), fundamentalmente vinculado con la antropología social y la etnografía. Este método desarrolla la investigación etnográfica a partir de un enfoque reflexivo, donde se construye el conocimiento a través del diálogo entre sujetos y se aborda la participación del investigador en el campo como

una posibilidad que debe ser aprovechada y no como un problema que debe ser controlado.

El uso y los enfoques de estudios de casos dentro de la tradición de investigación empírica de la sociología es muy amplio y diversificado, pudiéndose encontrar famosos y variados ejemplos tanto de abordajes cuantitativos como cualitativos (White Riley, 1963). El uso de diseños exclusivamente cuantitativos es presentado, por ejemplo, en «*the case survey method*», en el que se aplica un cuestionario a los casos, por lo general en número elevado, definidos sobre una temática específica a partir de la literatura e investigaciones existentes y la información obtenida se analiza a partir de procedimientos estadísticos (Yin y Helad, 1975).

En el marco de la tradición cualitativa en sociología, los estudios de casos acompañaron los procesos de sistematización de los diseños de investigación, que en un principio superponían los procedimientos específicos y las metodologías con el método que las comprendía. De esta manera era común que, por ejemplo, la observación fuera considerada como sinónimo del método cualitativo (Becker, 1958; Bruyn, 1972). Las disputas de esta perspectiva con las posiciones dominantes del lenguaje de variables favorecieron la sistematización de sus diseños, de la cual la *Grounded Theory* (Glaser y Strauss, 1967) es resultado. Estas tendencias también se expresaron en la sistematización de los diseños de estudios de casos en el marco de metodologías cualitativas (Yin, 1981).

El caso o los casos de un estudio pueden estar constituidos por un hecho, un grupo, una relación, una institución, una organización, un proceso social, o una situación o escenario específico, construido a partir de un determinado, y siempre subjetivo y parcial, recorte empírico y conceptual de la realidad social, que conforma un tema y/o problema de investigación. Los estudios de casos tienden a focalizar, dadas sus características, en un número limitado de hechos y situaciones para poder abordarlos con la profundidad requerida para su comprensión holística y contextual. Dentro de esta tradición de investigación se pueden distinguir en la actualidad, por un lado, los estudios de casos y, por otro, la estrategia de investigación basada en estudios de casos con sus diferentes diseños posibles (Dooley, 2002).

3. Los estudios de casos

¿Cómo se define y se selecciona el caso o los casos en esta perspectiva?
¿Qué relación se establece entre el caso y la metodología?
¿Cómo se ejecuta el proyecto de investigación?

En el marco de estudios empíricos contemporáneos encontramos la perspectiva etnográfica de los estudios de casos, caracterizados por algunas o todas estas condiciones: enfoques epistemológicos constructivistas y una mirada reflexiva de la ciencia, desarrollos teóricos en términos narrativos, predominio de categorías nativas, crítica de la realidad social, etc. En esta perspectiva, el estudio de caso consiste en el abordaje de lo particular priorizando el *caso único*, donde la efectividad de la particularización reemplaza la validez de la generalización (Stake, 1995). Aquí, la elección del caso es resultado del recorte temático, y el estudio de caso es definido por el interés en el mismo, mientras que el diseño metodológico del estudio o investigación es secundario. El acento se ubica en la profundización y el conocimiento global del caso y no en la generalización de los resultados por encima de este (Blasco, 1995).

En esta visión se privilegia, en la definición del estudio –incluyendo la aproximación general, como algunos de sus procedimientos metodológicos básicos–, el tema y la problemática que constituyen el caso a examinar, antes que el diseño de investigación a desplegar. En esta línea, Stake sostiene que

el estudio de caso no es la elección de un método sino más bien la elección de un objeto a ser estudiado. Nosotros elegimos estudiar un caso. En tanto enfoque de investigación, un estudio de caso es definido por el interés en casos individuales antes que por los métodos de investigación utilizados (1994: 236; la traducción es nuestra).

En esta perspectiva predominan los estudios de caso único que, como fuera señalado, otorgan prioridad al conocimiento profundo del caso y sus particularidades por sobre la generalización de los resultados.

Los estudios de caso intrínseco pueden constituirse a partir del interés en el caso en sí mismo, y el estudio de caso instrumental en el interés en un problema conceptual o empírico más amplio que el caso puede iluminar. En ambas perspectivas la elección del caso busca maximizar las posibilidades y la capacidad que las condiciones y características del caso presentan para desarrollar conocimiento a partir de su estudio. La muestra es intencionada en función de los intereses temáticos y conceptuales, y los casos se pueden seleccionar según diversos criterios, por ejemplo, a partir de determinadas condiciones que

transforman al caso en un fenómeno único o lo constituyen en una expresión paradigmática de un problema social. El caso es definido como un sistema delimitado en tiempo y espacio de actores, relaciones e instituciones sociales donde se busca dar cuenta de la particularidad del mismo en el marco de su complejidad. Una vez elegido el caso se deben seleccionar, por ejemplo, escenarios y/o participantes para su observación o entrevistas. Los criterios de selección se establecen a partir de similitudes y diferencias. Aquí, el «estudio de caso colectivo» no presenta diferencias metodológicas relevantes sino que resulta de la suma de estudios de caso similares o diferentes (Stake, 1994; 1995; Creswell, 1998).

Los proyectos de investigación de estudio de caso consideran en su conjunto la pregunta de investigación, la recolección y el análisis de la información, los roles del investigador, la validación de los resultados a partir de instancias de triangulación, y finalmente la redacción del informe final (Stake, 1995).

La pregunta de investigación se convierte en el eje conceptual que estructura el estudio de caso. Las preguntas pueden estar dirigidas a cuestiones referidas a un determinado tipo de problema [*issue questions*] o a un tema de características empíricas [*topical information questions*]. En algunas ocasiones el segundo tipo de preguntas se encuentra subordinado al primero y, en otras, definen ellas mismas la estructura y orientación conceptual del estudio. En estas investigaciones las preguntas se precisan progresivamente a través de su desarrollo, por lo cual deben ser formuladas con la flexibilidad necesaria para su mejor elaboración y respuesta.

La recolección de la información se lleva adelante a partir de un plan que se organiza como respuesta a las preguntas de investigación. La variedad de las fuentes de información utilizadas (observación, entrevistas, documentos, etc.) se orientan a captar y describir la complejidad de los fenómenos en estudio y su contexto con la mayor riqueza posible, respetando la mirada de los actores sociales involucrados. El análisis de la información procede a través de instancias de interpretación directa o de construcción de categorías, a partir de procesos de agregación, así como también estableciendo correspondencias o definiendo patrones o modelos. Tal como señala Stake (1995: 78),

a veces, podemos encontrar una interpretación significativa a partir de una única instancia, pero generalmente los significados relevantes aparecen con la recurrencia. La agregación categórica, así como la interpretación directa, dependen en gran medida de la búsqueda de un patrón de comportamiento. Con frecuencia, estos comportamientos podrán ser conocidos por adelantado o derivados de las preguntas de investigación, y servirán como un patrón a seguir para el análisis. A veces, esos patrones emergerán inesperadamente desde el análisis mismo (la traducción es nuestra).

Finalmente, la denominada generalización «naturalística» es el resultado de una detallada y profunda descripción del caso y su contexto en sus diferentes aspectos, que resulta transferible al «lector» y su experiencia:

el investigador tiene la obligación de proveer un insumo de alta calidad para el lector. Si la importancia de la generalización naturalística es aceptada, las preguntas para el análisis están precedidas por reglas para preparar las preguntas de investigación, en todos los casos considerando la presencia del lector (Stake, 1995: 88; la traducción es nuestra).

Igualmente importante resulta considerar la situación y el rol del investigador en el proceso de investigación en el cual puede participar, según el caso y entre otras formas, en tanto observador, entrevistador, evaluador, intérprete, etc. A través de esas modalidades a partir de las cuales desarrolla la investigación, el investigador, o el equipo, construye el conocimiento necesario para dar cuenta, desde un punto de vista particular o relativo, de la comprensión e interpretación del caso o los casos abordados. Para concluir, la redacción del informe desde esta perspectiva debe ser capaz de transferir al lector la complejidad, riqueza y diversidad del caso y su contexto, para la mejor interpretación y comprensión posible del fenómeno.

Los informes finales tradicionales, con su definición del problema de investigación, la revisión bibliográfica, el diseño, la recolección de información, el análisis, y sus conclusiones, son particularmente inapropiados para los informes de estudios de casos (Stake, 1995: 128) (véase ejemplo 1).

Ejemplo 1 Estudio de caso único

«Formas de representación política de campesinos. Base social e ideología del Mocafor» (Berger, 2005).

Se trata de un estudio que analiza una organización –el Movimiento Campesino Formoseño– que tiene como característica particular, en términos de la articulación de su discurso político, la estrategia de establecer alianzas con otros sectores trascendiendo el marco de lo agrario e, incluso, de lo rural.

Utiliza entrevistas a dirigentes y afiliados al movimiento, realiza observación de un encuentro de afiliados y de una manifestación y recurre a material de difusión interno y a noticias periodísticas.

La descripción de la situación del medio rural formoseño y particularmente con relación a aquellos que constituyen la base de esta organización, junto con un tratamiento exhaustivo de la conformación y evolución recién-

te de la misma, constituyen el marco general en el cual se desenvuelve el análisis de este caso.

El Mocafor representa a pequeños productores agropecuarios y obreros rurales desocupados de las poblaciones rurales y periféricas de los centros urbanos, agrupando a los sectores más empobrecidos cuya subsistencia depende de los ingresos de la producción, de los salarios por empleo estacional y de la asistencia social.

Esta amplitud de la base social es parte de la estrategia del movimiento y de la identidad que reivindica y aspira a representar. En el centro de sus demandas se encuentra el reclamo de intervención del Estado en el contexto de un reclamo amplio por una política de desarrollo rural y de alianzas con sectores urbanos vinculadas a generar las condiciones que les permitan ejercer una ciudadanía plena. La presunción que lleva a impulsar la alianza con otros sectores es que todos ellos identifican «enemigos comunes» dentro de la provincia de Formosa.

4. Los estudios de casos como diseños de investigación

¿En qué consisten los estudios de casos como diseños de investigación?

¿Cuáles son los diferentes tipos de diseños y sus posibilidades?

En el marco del denominado paradigma «pragmatista» (Tashakkori y Teddie, 1998), que se ubica entre posturas pospositivistas y constructivistas y defiende la utilización combinada de métodos y de procedimientos de investigación, podemos ubicar los estudios de casos definidos como estrategias de investigación empírica, que como indicamos anteriormente se diferencian del caso en sí mismo o del estudio de caso simplemente. Esta mirada, que permite procedimientos inductivos y deductivos, se orienta tanto a captar los aspectos subjetivos como los objetivos de la vida social, y considera la existencia de un mundo exterior aunque no existe una única y definitiva verdad sobre el mismo, a la vez que se da por descontada la carga valorativa que existe por parte del investigador en el recorte problemático de la investigación. Aquí, la investigación cualitativa puede construir explicaciones que vinculan fenómenos y procesos en términos causales, referidos a un determinado contexto y expresados en términos narrativos.

En esta línea, las posibilidades de integración de metodologías implican diseños de investigación que establecen diferentes relaciones entre los procedimientos cuantitativos y cualitativos, donde se puede encontrar la preeminencia de alguno de ellos o la igualdad de condicio-

nes en los mismos (Brannen, 1995). Resulta vital en estos diseños establecer claramente la relación entre ambos tipos de metodologías, definiendo cuál de ellas predomina, los aspectos que se cubren a partir de cada una de ellas y las instancias de articulación que validan la misma (Gallart, 1992; Bericat, 1998; Ivankova, Creswell y Stick, 2006). Las investigaciones desarrolladas a través de estos diseños se orientan, por lo general, a la construcción teórica que recurre, en algunos casos, a procedimientos tanto inductivos como deductivos (Lynham, 2002) en el marco del pragmatismo paradigmático y, en otros, centrándose exclusivamente en instancias inductivas definidas desde enfoques constructivistas (Turnbull, 2002).

En la diversidad actual de metodologías cualitativas que, muchas veces, disputan por la definición de estas y, consecuentemente, sobre los criterios que definen la «calidad» de las mismas (Patton, 2002), en este capítulo entenderemos la estrategia de investigación basada en el estudio de caso (o «*case study research*») como aquella que puede –y suele– recurrir a diseños metodológicos que combinan procedimientos cuantitativos y cualitativos (Yin, 1994; Meyer, 2001), enfatizando la preeminencia de los últimos, y que tiene por objetivo la construcción de teoría de diferente alcance y nivel, para interpretar y explicar la vida y organización social (Eisenhardt, 1989; Dooley, 2002).

Esta perspectiva de estudios de casos requiere la especificación de los diseños y su ajuste a los propósitos de investigación perseguidos. Esta posibilidad de ajustar el diseño al interior de esta estrategia de investigación constituye al mismo tiempo una ventaja y un riesgo, ya que en caso de no adoptarse correctamente las decisiones requeridas para la construcción del diseño en función de sus propósitos, la calidad de la investigación sería perjudicada desde su inicio mismo (Meyer, 2001).

Esta concepción de la estrategia consiste en una forma de investigación empírica que aborda fenómenos contemporáneos, en términos holísticos y significativos, en sus contextos específicos de acontecimiento, orientada a responder preguntas de «cómo» y «por qué» suceden las cuestiones bajo examen. Estos diseños que, contra la suposición de la «ortodoxia» cuantitativista, no se limitan a explorar o describir fenómenos sociales, tienen la capacidad de captar la complejidad del contexto y su relación con los eventos estudiados, siendo particularmente apropiados en los casos en que los límites entre estos y el contexto resultan difusos. A la vez, pueden recurrir a la utilización de múltiples fuentes de información y procedimientos de análisis, y –de considerarlo beneficioso– apelar a formulaciones teóricas como punto de partida para el desarrollo de la investigación (Yin, 1994).

Los diseños de investigación se estructuran a partir de la lógica que organiza las diferentes instancias y componentes del proceso de investigación, que en los estudios de caso con predominio de procedi-

mientos cualitativos se caracterizan por ser flexiblemente rigurosos. Entre estos se incluyen los propósitos finales de la investigación, el marco conceptual en el cual se ubican, las preguntas de investigación y –en caso de contenerlas– sus proposiciones, los dispositivos metodológicos (fundamentalmente de recolección y análisis de la información) y la construcción de la «calidad» y validez de los resultados del estudio (Maxwell, 1996).

Asimismo, la estrategia de investigación basada en estudios de casos incluye diferentes diseños según el número de casos a abordar y la complejidad de las unidades de análisis. En este sentido, se distinguen estudios de caso único o múltiples y holísticos o *embedded*; estos últimos caracterizados por la complejidad de las unidades de análisis que incluyen subunidades (Yin, 1994), de los cuales a continuación se realiza una breve presentación.

4.1. Los estudios de caso único

Los estudios de caso único suelen utilizarse, fundamentalmente, para abordar una situación o problema particular poco conocido que resulta relevante en sí mismo o para probar una determinada teoría a través de un caso que resulta crítico. Este último tipo reproduce la «lógica» del experimento y pone a prueba a partir de un caso que por sus condiciones resulta apropiado para evaluar la adecuación de una teoría establecida. Estos diseños, si bien recurren a instancias inductivas de recolección, están dominados –en última instancia– por razonamientos hipotéticos deductivos (Lee, 1989). En esta línea podemos ubicar a la metodología del caso negativo que, a partir de la comparación de resultados no esperados con respecto a las predicciones de una determinada teoría, reformula los desarrollos conceptuales para la ampliación de su alcance y nivel de generalización (Emigh, 1997).

Muchos investigadores juzgan injusta la consideración de los estudios de casos como no representativos, ya que confunden procedimientos de generalización estadísticos con aquellos fundados en reglas analíticas. La preocupación por el desarrollo de procedimientos y reglas lógicas de generalización diferenciados de los criterios estadísticos como, por ejemplo, la inducción analítica (Turner, 1953; Becker, 1971) o el método de comparación constante (Glaser y Strauss, 1967), tiene una larga presencia en la investigación cualitativa. Incluso, se plantearon procedimientos de generalización a partir de estudios de caso único basados, por un lado, en la analogía con razonamientos legales y, por otro, en el tratamiento clínico (Kennedy, 1979). En el primer modelo, el caso es abordado en función de un conjunto de condiciones y características surgidas de casos previos que establecen los patrones para ese tipo o familia de fenómenos. En el segundo, el desarrollo conceptual resulta de los hallazgos de los casos individuales.

Tanto en el campo del derecho como de la medicina, se recurre frecuentemente a la generalización cuando se trata de casos únicos, pero también es cierto que esta generalización es realizada por el usuario de la información provista por el caso antes que por la persona que originó la información del caso. Además, la generalización no se realiza del caso con respecto al universo de la población sino más bien del caso a otro caso. En este sentido, dado que la generalización es de un caso con respecto a otro, el usuario debe disponer de la mayor cantidad posible de información a los efectos de determinar las formas en las cuales ambos casos son análogos (Kennedy, 1979: 676; la traducción es nuestra).

4.2. Los estudios de casos múltiples

Los diseños de investigación de casos múltiples se distinguen por sus posibilidades para la construcción y desarrollo de teoría, pudiéndose –en estos diseños a diferencia de la *Grounded Theory* y la etnografía–, en caso de considerarse apropiado, tomar como punto de partida la guía de un determinado marco conceptual y teórico. Estos diseños permiten a partir de diferentes instancias de comparación extender los resultados empíricos hacia fenómenos de similares condiciones y niveles más generales de teoría, así como elaborar explicaciones causales «locales» referidas a la comprensión de procesos específicos y en contextos definidos (Miles y Huberman, 1991). Acordando con Maxwell,

las explicaciones causales, desde una perspectiva realista, comprometen el desarrollo de una teoría acerca del proceso que está siendo investigado, un proceso que de manera muy restringida estará abierto a la observación directa en su totalidad. Una teoría de estas características ayudará al diseño de la investigación, identificando e interpretando evidencias específicas que apoyarán o desafiarán la teoría, y también desarrollando teorías alternativas que necesitarán ser descartadas para aceptar esta teoría (2004: 251; la traducción es nuestra).

Los diseños de casos se basan en la lógica de la replicación y de la comparación de sus hallazgos y resultados. Algunos autores construyen estos diseños reproduciendo análogamente la lógica experimental, en escenarios donde no se puede –y no se debe– ejercer control sobre los eventos bajo estudio. De esta manera, a partir de la comparación de un número limitado de casos seleccionados en función del propósito de la investigación, se replican los hallazgos y resultados de la misma.

La lógica subyacente en la utilización de estudios de casos múltiples es la misma. Cada caso debe ser cuidadosamente seleccionado de manera tal que (a) pueda predecir resultados similares, por lo que constituye una replicación «literal», o (b) produzca resultados contrastantes

pero por razones predecibles, constituyendo una replicación teórica (Yin, 1994: 46; la traducción es nuestra).

Otra alternativa es la utilización de estos diseños a partir de procedimientos comparativos desarrollados inductivamente.

Un paso y aspecto fundamental para el correcto desempeño de estos diseños corresponde a la selección de los casos. La elección de los mismos conducida por criterios teóricos establece el alcance de los resultados y sus niveles de generalización analítica tanto en términos conceptuales como empíricos. En las investigaciones en las que se incluyen unidades de análisis complejas, posibles de ser divididas en subunidades, a su vez se deben seleccionar instancias de observación y actores a entrevistar en el interior del caso (véanse ejemplos 2 y 3, y cuadro 2).

Ejemplo 2 Estudio holístico de casos múltiples

«Reestructuración, organización del trabajo y mediería en la producción lechera de la pampa húmeda bonaerense» (Quaranta, 2003).

El propósito de esta investigación consistía en dar cuenta de la presencia de relaciones de mediería como forma de trabajo en una producción agraria altamente modernizada. El marco conceptual utilizado correspondía a la corriente de la reestructuración de la agricultura que sostiene que la organización de la producción y el trabajo combina diferentes tecnologías y formas organizacionales destinadas a sostener los procesos de acumulación.

La lechería de la región pampeana en la Argentina se distingue por su incorporación de tecnología y su orientación empresarial. En los últimos 30 años incorporó crecientemente nuevas tecnologías, pero mantuvo en su organización laboral la figura del mediero (trabajador a porcentaje) que se encarga, junto a algún miembro de su familia, de un conjunto de tareas y de su coordinación en el proceso productivo. El cambio tecnológico, entre otras cosas, modificó las tareas, los requerimientos de competencias y calificaciones, redujo los porcentajes entregados como remuneración, y transformó a la figura del mediero tradicional pero sin reemplazarlo, como era de esperar, por asalariados tradicionales. Inclusive, los empresarios, muchas veces, prefieren organizar más de un tambo cada uno, con su respectivo rodeo de ordeño (salas y equipamiento de ordeño), cada uno a cargo de un mediero. Ante este escenario nos preguntábamos por qué había persistido esa relación y no había sido desplazada por trabajadores asalariados, y en qué consistía la misma en un contexto altamente empresarial y modernizado.

El diseño metodológico abordaba el contexto de las explotaciones lecheras a través de fuentes secundarias: censos agropecuarios y relevamientos sobre el sector. Se abordaron 21 casos, las explotaciones tamberas, realizando entrevistas en profundidad a los productores (empresarios) y a los medieros (trabajadores a porcentaje). La selección de los casos diferenció

las siguientes condiciones: dotación de tecnología, escalas de producción, relación con la agroindustria, presencia de trabajadores auxiliares, número de tambos en la explotación, y zona (Cuenca Abasto y Cuenca Oeste). A la vez, se analizaron dos establecimientos que organizaban su trabajo con asalariados para iluminar comparativamente los casos del estudio. Los resultados obtenidos son generalizables temática y analíticamente dentro de las zonas de estudio donde se alcanzó la saturación de las dos categorías construidas: mediería empresarial y mediería tradicional.

La persistencia de la mediería en contextos altamente modernizados correspondía a una relación de trabajo dependiente no salarial. El trabajador sólo aportaba su trabajo con la participación de algún miembro familiar, no decidía sobre la organización de la producción ni sobre el destino de la producción, pero su remuneración se conformaba por un porcentaje (alrededor del 10%) del resultado económico de la actividad productiva. La mediería en estos escenarios consiste en una forma flexible de organizar y remunerar el trabajo. La elección de esta modalidad de organización y de remuneración del trabajo es, en gran medida, resultado de las relaciones sociales en el sitio de producción, donde los productores a través de la misma resuelven importantes desafíos de coordinación de tareas e involucramiento de la mano de obra, y los trabajadores mantienen significativos niveles de control del proceso productivo.

Cuadro 6.1
Caracterización de las diferentes modalidades de mediería
en la producción lechera de la pampa húmeda bonaerense

Forma de organización laboral	Escala	Incorporación y dotación tecnológica	Mano de obra	División técnica del trabajo	Sistema de remuneración
Mediería «tradicional»	Baja y media	Baja y media	Mediero y familiares del mediero	Ausencia o baja especialización del trabajo	Por rendimiento (porcentaje = cantidad)
Mediería «empresarial»	Media y alta	Alta	Mediero, familiares del mediero, trabajadores secundarios contratados por el productor	Polivalencia de la mano de obra principal y especialización media de los trabajadores secundarios	Por resultado (porcentaje = cantidad + calidad)

Fuente: Quaranta, 2003.

Ejemplo 3 Estudio de casos múltiples «*embedded*»

Haciendo escuela. Alternancia, trabajo y desarrollo en el medio rural (Forni et al., 1998).

El propósito de esta investigación es comprender y evaluar una experiencia educativa singular en lo pedagógico y también en cuanto a su contribución social en las comunidades en las que está inserta: la educación por alternancia en el medio rural.

Más específicamente, el objetivo principal es realizar un análisis comparado de experiencias (escuelas) basadas en la pedagogía de la alternancia rural en la Argentina y las transformaciones conectadas a diferentes escenarios históricos, sujetos sociales, proyectos educativos y modelos organizativos y de gestión.

A través de un relevamiento sistemático de las escuelas se obtiene un diagnóstico del sistema, incluyendo las condiciones del medio en el que se implantan así como las características de la base social y de sus vinculaciones con la sociedad y la producción locales.

Por medio de estudios de escuelas seleccionadas se elabora una tipología de situaciones y procesos educativos para distintos contextos rurales, identificando sus restricciones y potencialidades así como las perspectivas de evolución en el mediano plazo, incorporando las expectativas y representaciones de los alumnos y de sus familias sobre el sistema.

La tipología construida resume las distintas modalidades en que se combina el componente educativo con estrategias de integración de la educación con el medio: 1) educación para el trabajo con desarrollo local, 2) educación popular con promoción social, y 3) formación profesional con extensión agropecuaria. El siguiente cuadro sintetiza los principales componentes de la estrategia de investigación aplicada:

Cuadro 6.2
Diseño de casos múltiples «*embedded*»

Nivel del estudio	Dimensiones del problema	Fuentes de información	Procedimientos y técnicas
Contexto	Procesos sociales, económicos, legales, políticos; diversidad geográfica	Documentos, informantes	Análisis de documentos, entrevistas exploratorias y situacionales
Marco institucional	Gestión institucional, funcionamiento del caso	Testimonios, actividad «real», «autoanálisis»	Entrevistas, observación, talleres
Actores	Perfil social, relación individuo-institución	Datos, testimonios	Encuesta/s, entrevistas en profundidad

Fuente: elaboración propia.

5. La integración de métodos en los estudios de casos

¿Cómo se utiliza la integración de métodos?
¿Cuáles son los beneficios de la integración de métodos?
¿Cuáles son sus limitaciones?

Los estudios de casos, desde la consideración jerárquica de los métodos propia de la óptica cuantitativista, fueron relegados a un segundo plano y a ser identificados con etapas de tipo exploratorio al ser caracterizados como faltos de sistematicidad y proclives a sesgos de distinta índole. Paralelamente al fortalecimiento de los métodos cualitativos en general, las distintas aplicaciones basadas en estudios de casos comenzaron a desarrollar procedimientos capaces de garantizar la calidad de sus resultados.

Básicamente, los diseños de estas investigaciones, al resguardar la flexibilidad propia de las metodologías cualitativas, sistematizaron los procedimientos de recolección y análisis, otorgaron rigurosidad a los estudios y desecharon las acusaciones de sesgos que se posaban sobre las mismas. Así, la definición en los diseños de las formas de recolección y el tipo de dato obtenido, y la especificación de las modalidades de análisis y las descripciones y explicaciones resultantes, constituyen el desenlace de la combinación lógica y sistemática de diferentes procedimientos metodológicos y conceptuales.

En esta línea se insertan las cada vez más frecuentes experiencias de integración cuantitativa-cualitativa –aunque no se agotan en ellas– en ciencias sociales, un vínculo que no ha dejado de ser complejo y que aún continúa siendo objeto de intensos debates. Apoyándose en la necesidad de que los investigadores sociales deben ser flexibles y, por lo tanto, recurrir a un más o menos extenso repertorio de métodos apropiados para el problema bajo investigación, la «triangulación» –en tanto procedimiento más difundido de la necesidad de integración metodológica– involucra mayormente aquellas situaciones de combinaciones de más de un método de investigación a desplegar y de más de un tipo de información a recolectar.

La distinción cuantitativo-cualitativo también ha aportado en la misma dirección, apoyándose más en las diferencias entre ambas perspectivas, aunque orientándose finalmente en la búsqueda de caminos de acuerdo antes que en las divergencias. Esa distinción fue señalada «en términos del uso de palabras antes que de números» (Miles y Huberman, 1991), pero también en la naturaleza del fenómeno investigado en cuanto a su condición «natural», o si ha sido «creado» por el investigador, y en el hecho de estar focalizado de manera predominante en

significados *versus* comportamientos o actitudes (Hammersley, 1995). Incluso, en algunas circunstancias, según Bird (1995) –que realiza un estudio referido a los factores que explican el éxito de una experiencia educativa–, se ha planteado no solo como innecesaria esa distinción sino perjudicial en función del propósito de la investigación, que es lo que finalmente decide el diseño del estudio.

Los diseños de estudios de casos en el marco de la integración de métodos bajo el predominio de procedimientos cualitativos resultan una herramienta altamente fructífera para dar cuenta de los fenómenos sociales, considerando a los actores y sus estrategias así como a los procesos que los abarcan, en los contextos específicos de acontecimiento. A su vez, los estudios de casos múltiples permiten la comprensión de las causalidades «locales» y su generalización analítica en términos conceptuales y empíricos.

Las fuentes de información presentes pueden ser de índole muy diversa, pudiéndose incluir datos secundarios y cuantitativos, por lo que resulta frecuente encontrar en estas investigaciones instancias de observaciones, diferentes tipos de entrevistas, documentos personales, etc. La utilización de esta diversidad de fuentes debe estar correctamente articulada en los diseños de integración de métodos y ajustada a los principales interrogantes de la investigación. En esta línea, se ha señalado que

la estrategia de investigación basada en el estudio de casos difiere de otros métodos en su capacidad para ampliarse y para restringirse. Utilizando un enfoque básico de estudios de caso, un investigador puede adoptar una perspectiva restringida y conducir un único estudio de un único caso y podría contar solo con información cuantitativa y cualitativa. Un enfoque ampliado de la investigación basada en estudios de casos es considerar la posibilidad de una estrategia para contener de manera conjunta un esfuerzo de investigación de múltiples casos y de múltiples paradigmas, lo cual a su vez compromete el trabajo de un grupo de investigación antes que de un investigador individual. El potencial excepcional de la investigación basada en estudios de caso reside precisamente en la oportunidad que ofrece para llevar adelante esta mezcla metodológica, una oportunidad que le permite al investigador la posibilidad de examinar el fenómeno desde múltiples perspectivas (Dooley, 2002: 344; la traducción es nuestra).

6. Estudios de caso y construcción de teoría

¿Cuál es el lugar que se otorga al desarrollo de teoría en este enfoque?

¿Cuáles son los procedimientos para el desarrollo de teoría?

¿Cuál es el papel de la comparación en sus procedimientos de análisis?

Lynham (2002) elaboró un esquema estilizado de construcción de teoría al considerarla como un proceso continuo de producción, confirmación, aplicación y adaptación de teoría relativo a un determinado fenómeno observado. Su definición específica de este proceso lleva a visualizarlo como un «ciclo recurrente por el cual descripciones, explicaciones y representaciones coherentes de un fenómeno son generadas, verificadas y refinadas». Se completa la consideración de este proceso de múltiples propósitos con la identificación de cinco fases de este sistema recursivo que incluyen: el desarrollo conceptual, la operacionalización, la aplicación, la confirmación o desconfirmación y, por último, el refinamiento y desarrollo continuo de teoría que integra dinámica e interactivamente a las anteriores. A su vez, el contexto en el cual se desarrollan estas etapas de su «método general de construcción de teoría en disciplinas aplicadas» está dominado por un doble movimiento de la teoría-a-la-práctica o deductivo-inductivo y de la práctica-a-la-teoría o inductivo-deductivo.

El papel de la teoría en los estudios de casos y su función en el desarrollo conceptual evidencia una variedad de usos y concepciones, que pueden cubrir un amplio espectro de situaciones, desde procedimientos inductivos hasta deductivos, incluyendo una diversa posibilidad de combinaciones. Los estudios de casos pueden ser útiles en la aplicación de una teoría establecida o su puesta a prueba, la creación de conceptos, y en la profundización del desarrollo de una determinada teoría (Eisenhardt, 1989; Dooley, 2002).

Una condición francamente positiva identificada con la construcción de teoría a partir de los estudios de casos es la posibilidad de generar *nueva* teoría. En efecto, la necesidad de consensuar variadas evidencias generadas a través de los casos, de los distintos tipos de información recolectada y analizada e, incluso, de diferentes investigadores, se constituye en un marco propicio para construir teoría. A su vez, este proceso de creación de teoría está tan íntimamente ligado con la evidencia que la teoría resultante será consistente con la observación empírica (Eisenhardt, 1989).

Los procedimientos de análisis centrales en esta perspectiva se encuentran insertos en el marco de la tradición comparativa en los estudios de casos, que basa sus diseños en los clásicos procedimientos de

John Stuart Mill: los métodos de las semejanzas y de las diferencias. Las instancias comparativas se orientan a dar cuenta de las complejidades presentes en las causas de los fenómenos sociales (Ragin, 1987). Estas causas, como ya fue señalado, son consideradas, con respecto a procesos específicos y en contextos determinados, para dar cuenta de los procesos que se encuentran en la base de esos complejos fenómenos sociales (Maxwell, 2004).

Los procedimientos e instancias comparativas pueden utilizarse para obtener conclusiones de forma deductiva o para desarrollar generalizaciones inductivas (Hammel, 1980).

La solidez de una investigación depende en muchos casos de su naturaleza comparativa. Existen dos estrategias analíticas apropiadas para los estudios comparados de casos. La primera es la *técnica de la ilustración*. Los casos sirven para ilustrar una teoría previa o emergente. El grado de similitud de los casos vendrá dado por la naturaleza de la investigación. La segunda es la *técnica de la comparación analítica*. El investigador/a desarrolla sus conclusiones a partir de la observación y comparación de varios casos. Existen dos variaciones. La primera es la *comparación por similitud*. Consiste en estudiar los casos que son parecidos en una variable o fenómeno (por ejemplo, países con regímenes democráticos, o regiones con movimientos nacionalistas con representación parlamentaria) e intentar averiguar las causas de este fenómeno. Las características que no aparecen en todos los casos son eliminadas como variables explicativas. La segunda es la *comparación por diferencia*. El investigador/a dispone de varios casos que pueden ser similares en algunos aspectos pero que difieren en aspectos importantes para su investigación. Por ejemplo, países que experimentan un proceso de modernización socioeconómica aunque algunos no han generado regímenes democráticos y otros sí lo han hecho. El objetivo es intentar averiguar las causas de las diferencias (desviación) de algunos casos comparándolos con los otros (Coller, 2000: 50-51).

La sistematización de los procedimientos de análisis es considerado el punto más débil en este tipo de diseño, debido a su escaso desarrollo en función de los objetivos que se pretenden alcanzar. La posibilidad de integrar instancias de análisis elaboradas en otras estrategias de investigación es uno de los caminos seguidos en los avances sobre este componente de los diseños (Miles y Huberman, 1991). Entre los diferentes procedimientos disponibles podemos mencionar, por ejemplo y entre otros, los siguientes: *searching for cross-case patterns*, *shaping hypotheses*, *enfolding literature* (Eisenhardt, 1989).

La generalización de los resultados, como se mencionó anteriormente, se construye a partir de procedimientos analíticos basados en la replicación de los resultados bajo determinadas condiciones conceptuales y empíricas (Yin, 1994). La validez de la generalización se sus-

tenta en la elección de los casos donde las fortalezas de la misma no dependen de la cantidad de casos sino de las características y las posibilidades que brindan los mismos (Kennedy, 1979). Esta selección se orienta en función de las necesidades teóricas y de las condiciones empíricas de los fenómenos bajo estudio. Así, en un contexto homogéneo y con una teoría de bajo número de categorías y sin mayores controversias, el número de casos necesariamente involucrados será menor que bajo las condiciones contrarias.

Los criterios para juzgar la calidad de una investigación están estrechamente vinculados con los objetivos y propósitos de la misma (Patton, 2002). La construcción de validez en los diseños de estudios de casos se fundamenta en diferentes instancias de triangulación. Por su parte, la confiabilidad y la validez interna de la investigación se sustenta en la sistematización de los procesos de recolección y análisis de la información que se caracterizan –como el diseño en su conjunto– por ser rigurosamente flexibles. Finalmente, la posibilidad de generalizar analíticamente los resultados de la investigación es la que la valida externamente (Meyer, 2001).

7. Acerca de la condición actual de las metodologías de estudios de caso

El desarrollo de esta estrategia de investigación, en los últimos años, avanzó sobre la sistematización de sus procedimientos, de forma tal que deja sin fundamentos los tradicionales prejuicios sobre la falta de rigurosidad y seriedad de estos estudios. De esta manera se resaltó, por ejemplo, su capacidad para generar y desarrollar teoría vinculada a situaciones y fenómenos concretos, la potencialidad de las generalizaciones analíticas referidas a esos temas y teorías, y de la presentación sistemática de resultados rigurosamente obtenidos (Flyvbjerg, 2006).

La presencia de diferentes instancias de comparación en estos diseños fundamenta los desarrollos conceptuales, que pueden incluir tanto la generación de nuevas interpretaciones y explicaciones como el desarrollo o refinamiento de otras existentes. La fortaleza de los estudios de casos múltiples utilizados para el desarrollo conceptual a partir del método comparativo se manifiesta, con suma pertinencia, en su capacidad para dar cuenta de las causalidades «locales», entendidas como la comprensión de procesos específicos en contextos definidos que involucran a los actores sociales del estudio.

Las diferentes perspectivas de estudios de casos abordadas en este capítulo se insertan, aunque con diferente acento, en la tradición de las metodologías cualitativas, abordando los fenómenos de investigación en sus escenarios concretos de acontecimiento, de forma holística

y contextual, captando la complejidad propia de la vida social y recuperando la presencia, el papel y el significado de los actores en el desenvolvimiento de los procesos sociales.

Bibliografía recomendada

- Coller, X. 2000. *Estudios de casos*. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Hamel, J.; Dufour, S. y Fortin, D. 1993. *Case Study Methods*. California, Sage.
- Ragin, C. y Becker, H. 1992. *What is a case? Exploring the Foundations of Social Inquiry*. Nueva York, Cambridge University Press.
- Stake, R. 1995. *The Art of Case Study Research*. California, Sage.
- Tashakkori, A. y Teddlie, C. 1998. *Mixed Methodology. Combining Qualitative and Quantitative Approaches*. California, Sage.
- Yin, R. 1993. *Applications of Case Study Research*. California, Sage.
- . 1994. *Case Study Research. Design and Methods* (2ª ed.). California, Sage.

Referencias

- Becker, H. 1958. «Problems of inference and proof in participant observation». *American Sociological Review*, 23 (6), pp. 652-660.
- . 1971. *Los extraños. Sociología de la desviación*. Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo.
- Bendix, R. 1974. *Estado nacional y ciudadanía*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Berger, M. 2005. «Formas de representación política de campesinos. Base social e ideología del Mocafor». IV Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales, Buenos Aires.
- Bericat, E. 1998. *La integración de los métodos cuantitativos y cualitativos en la investigación social*. Barcelona, Ariel.
- Bialet-Massé, J. 1968. *El estado de las clases obreras argentinas a comienzos del siglo*. Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba, Dirección General de Publicaciones.
- Bird, M. 1995. «Combining qualitative and quantitative methods: a case study of the implementation of the Open College policy», en J. Brannen (ed.), *Mixing Methods: Qualitative and Quantitative Research*. Vermont, Avebury, Ashgate Publishing Company.
- Blasco, J. 1995. «Estudio de casos», en Á. Aguirre Baztán (ed.), *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Barcelona, Boixareu Universitaria.
- Blumer, H. 1982. *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Barcelona, Hora.
- Brannen, J. 1995. «Combining qualitative and quantitative approaches: an overview», en J. Brannen (ed.), *Mixing Methods: Qualitative and Quantitative Research*. Vermont, Avebury, Ashgate Publishing Company.

- Bruyn, S. 1972. *La perspectiva humana en sociología*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Burawoy, M. 1998. «The extended case method». *Sociological Theory*, 16 (1), pp. 4-33.
- Caïs, J. 1997. *Metodología de análisis comparativo*. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Castillo, J. J. 2003. *En la jungla de lo social. Reflexiones y oficio de sociólogo*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Coller, X. 2000. *Estudios de casos*. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Creswell, J. 1998. *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing among Five Traditions*. California, Sage.
- Dooley, L. 2002. «Case study research and theory building». *Advances in Developing in Human Resources*, 4 (3), pp. 335-354.
- Eisenhardt, K. 1989. «Building theories from case study research». *The Academy Management Review*, 14 (4), pp. 532-550.
- Emigh, R. 1997. «The power of negative thinking: the use of negative in the development of sociological theory». *Theory and Society*, 26 (5), pp. 649-684.
- Flyvbjerg, B. 2006. «Five misunderstandings about case-study research». *Qualitative Inquire*, 12 (2), pp. 219-245.
- Forni, F. 1992. «Estrategias de recolección y estrategias de análisis en la investigación social», en F. Forni, M. Gallart e I. Vasilachis de Gialdino, *Métodos cualitativos II. La práctica de la investigación*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.
- Forni, F.; Freytes, A. y Quaranta, G. 1998. «Frédéric Le Play: a forefather of social economics». *International Journal of Social Economics*, 25 (9 y 10), pp. 1380-1397.
- Forni, F.; Neiman, G., Roldan, L. y Sabatino, J. 1998. *Haciendo escuela. Alternancia, trabajo y desarrollo en el medio rural*. Buenos Aires, Ciccus.
- Gallart, M. A. 1992. «La integración de métodos y la metodología cualitativa. Una reflexión desde la práctica de la investigación», en F. Forni, M. Gallart e I. Vasilachis de Gialdino, *Métodos cualitativos II. La práctica de la investigación*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.
- Garrigós Monerris, J. I. 2003. *Frédéric Le Play. Bibliografía intelectual, metodología e investigaciones sociológicas*. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Glaser, B. y Strauss, A. 1967. *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. Chicago, Aldine Publishing Company.
- Guber, R. 1991. *El salvaje metropolitano*. Buenos Aires, Legasa.
- Hamel, J.; Dufour, S. y Fortin, D. 1993. *Case Study Methods*. California, Sage.
- Hammel, E. A. 1980. «The comparative method in antropological perspective». *Comparative Studies in Society and History*, 22 (2), pp. 145-155.
- Hammersley, M. 1995. «Deconstructing the qualitative-quantitative divide», en J. Brannen (ed.), *Mixing Methods: Qualitative and Quantitative Research*. Vermont, Avebury, Ashgate Publishing Company.
- Hyman, H. 1971. *Diseño y análisis de las encuestas sociales*. Buenos Aires, Amorrortu.

- Ivankova, N.; Creswell, J. y Stick, S. 2006. «Using mixed-methods sequential explanatory design: from theory to practice». *Field Methods*, 18 (1), pp. 3-20.
- Kennedy, M. 1979. «Generalizing from single case studies». *Evaluation Quarterly*, 3 (4), pp. 661-678.
- Lapassade, G. 1991. *L'Ethno-Sociologie*. París, Méridiens Klincksieck.
- Lazarsfeld, P. 1973. «De los conceptos a los índices empíricos», en R. Boudon y P. Lazarsfeld, *Metodologías de las ciencias sociales I. Conceptos e índices*. Barcelona, Laia.
- Lee, A. 1989. «Case studies as natural experiments». *Human Relations*, 42 (2), pp. 117-137.
- Le Play, F. 1989. *La methode sociale*. París, Méridiens Klincksieck.
- Lundberg, G. 1949. *Técnicas de la investigación social*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Lynham, S. 2002. «The general method of theory-building research in applied disciplines». *Advances in Developing Human Resources*, 4 (3), pp. 221-241.
- Malinowski, B. 1986. *Los argonautas del Pacífico Occidental*. Barcelona, Península.
- Maxwell, J. 1996. *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*. California, Sage.
- . 2004. «Using qualitative methods for causal explanation». *Field Methods*, 16 (3), pp. 243-264.
- Meyer, Ch. 2001. «A case in case study methodology». *Field Methods*, 13 (4), pp. 329-352.
- Miles, M. B. y Huberman, A. M. 1991. *Analyse des données qualitatives. Recueil de nouvelles méthodes*. París, De Boeck Université.
- Moore, B. 1973. *Los orígenes sociales de la dictadura y de la democracia*. Barcelona, Península.
- Patton, M. 2002. «Two decades of developments in qualitative inquiry. A personal, experiential perspective». *Qualitative Social Work*, 1 (3), pp. 261-283.
- Quaranta, G. 2003. «Reestructuración, organización del trabajo y mediería en la producción lechera de la pampa húmeda bonaerense». Informe de Investigación 13. Buenos Aires, CEIL-PIETTE/CONICET.
- Ragin, Ch. 1987. *The Comparative Method*. California, University of California Press.
- . 1992. «Introduction: cases of "What is a case?"», en C. Ragin y H. Becker, *What Is a Case? Exploring the Foundations of Social Inquiry*. Nueva York, Cambridge University Press.
- Savoye, A. 1994. *Les débuts de la sociologie empirique*. París, Méridiens Klincksieck.
- Skocpol, T. 1984. *Los estados y las revoluciones sociales. Un análisis comparativo de Francia, Rusia y China*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Stake, R. 1994. «Case studies», en N. K. Denzin e Y. S. Lincoln, *Handbook of Qualitative Research*. California, Sage.
- . 1995. *The Art of Case Study Research*. California, Sage.
- Tashakkori, A. y Teddlie, C. 1998. *Mixed Methodology. Combining Qualitative and Quantitative Approaches*. California, Sage.
- Tilly, Ch. 1991. *Grandes estructuras, procesos amplios, comparaciones enormes*. Madrid, Alianza Universidad.

- Turnbull, Sh. 2002. «Social construction research and theory building». *Advances in Developing Human Resources*, 4 (3), pp. 317-334.
- Turner, R. 1953. «The quest for universals in sociological research». *American Sociological Review*, 18 (6), pp. 604-611.
- Webb, S. y Webb, B. 1975. *Methods of Social Study*. Londres, Cambridge University Press.
- White Riley, M. 1963. *Sociological Research I. A Case Approach*. Nueva York, Harcourt, Brace & World, Inc.
- Yin, R. 1981. «The case study crisis: some answers». *Administrative Science Quarterly*, 26 (5), pp. 58-65.
- . 1993. *Applications of Case Study Research*. California, Sage.
- . 1994. *Case Study Research. Design and Methods* (2ª ed.). California, Sage.
- Yin, R. y Helad, K. 1975. «Using the case survey method to analyse policy studies». *Administrative Science Quarterly*, 20, pp. 371-381.

7

El uso de la computadora como auxiliar en el análisis de datos cualitativos

Lilia Beatriz Chernobilsky

Este capítulo está dirigido a investigadores sociales ya familiarizados con los métodos cualitativos o a aquellos que se iniciaron en el tema recientemente a través de la lectura de los capítulos anteriores, pero intentan usar un software específico que los asista en la tarea del análisis de datos.

Se intenta, por un lado, poner de manifiesto la influencia de las nuevas tecnologías de la información en la investigación cualitativa, un campo que hasta no hace mucho tiempo permanecía ajeno al uso de herramientas informáticas específicamente desarrolladas, al menos en los países latinoamericanos. En particular, observar cómo la convergencia digital, que es potencialmente uno de los desarrollos tecnológicos más significativos, puede asistir al investigador cualitativo.

Por otro lado, y a partir de algunas reflexiones que distan de posiciones extremas sobre los programas informáticos, sus capacidades e incompetencias y el conocimiento que debe tener el investigador antes de tomar una decisión con respecto a su utilización o adquisición, se detalla una lista exhaustiva de funciones propias de estos programas. Se pretende muy especialmente alertar al investigador sobre las consideraciones previas a tener en cuenta antes de incursionar en el uso de estos asistentes informáticos. Por último se acompaña el capítulo con un estudio comparativo de los principales software disponibles y sus características.

La inclusión de ejemplos mediante la aplicación del programa *Atlas.ti*, uno de los programas más completos en cuanto a las funciones detalladas, tiene por objeto convencer al lector del potencial y las bondades de estos software.

1. Un poco de historia

Hasta la década de 1980, los investigadores sociales utilizaban las herramientas informáticas solo para el cálculo estadístico de los datos. Los métodos estadísticos, base del análisis cuantitativo, pueden ser descritos como un procedimiento algorítmico que tiene como finalidad resolver un problema determinado. Las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información beneficiaron fuertemente a los investigadores cuantitativos, que comenzaron a contar con equipos poderosos –hardware– así como también con programas apropiados para el análisis de datos numéricos. Sin embargo, estas innovaciones daban por hecho el conocimiento adecuado por parte del investigador de la prueba o test a aplicar (estadísticas descriptivas, coeficiente de regresión, coeficiente de correlación, etc.) y de la interpretación de los resultados.

Por el contrario, el análisis de datos cualitativos es esencialmente una actividad hermenéutica que intenta interpretar vivencias relacionadas, experiencias vistas o creencias de las personas en diferentes situaciones sociales, además de poner esta exégesis a disposición de la comunidad de investigadores. Lo importante, tanto en la investigación cualitativa como en la cuantitativa, es que las técnicas usadas no distorsionen o corrompan los datos (Roberts y Wilson, 2002).

En los últimos años, las metodologías cualitativas han logrado una gran aceptación por parte de investigadores de distintas disciplinas. Esto trajo aparejado el desarrollo de una serie de herramientas informáticas que intentan auxiliar al investigador cualitativo en la ardua tarea de procesar sus datos. Si bien en un principio se conformaron con usar programas del tipo «multipropósito» como un procesador de textos o un administrador de bases de datos (que no dejan de ser auxiliares poderosos de la investigación cualitativa), a partir de la década de 1980 –y con mayor desarrollo en la de 1990– comenzó a proliferar una serie de programas específicos para el análisis de datos cualitativos, conocidos con la sigla CAQDAS (*Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software*), utilizada por primera vez por Fielding y Lee en 1991.

Las diferencias entre la filosofía subyacente en las nuevas tecnologías de la comunicación y la información basadas en procesos algorítmicos por un lado, y el pensamiento filosófico detrás de la investigación cualitativa por otro, marcan distancias difíciles de salvar y aceptar por

los investigadores sociales cualitativos, dadas sus profundas implicancias metodológicas. No obstante, la naturaleza misma del análisis cualitativo está caracterizada por una serie de procedimientos que pueden ser sistematizados con el objeto de asistir al investigador en tareas rutinarias.

Más aun, los soportes digitales en los que se presentan los datos textuales, de audio y vídeo hoy en día tornan posibles nuevas maneras de producirlos, procesarlos y analizarlos. Paralelamente, el crecimiento de la red Internet también hace viables nuevas formas y oportunidades de recolectar los datos cualitativos y establecer nuevos contextos de interacción para su análisis.

En la actualidad existe una gama enorme de software para el análisis de datos cualitativos, y como respuesta a las demandas de los investigadores, los programas son actualizados constantemente con nuevas funciones y características que facilitan las tareas para las cuales fueron diseñados. Entre los distintos tipos de programas, vale la pena destacar aquellos específicamente desarrollados para asistir al investigador en el proceso de construcción de conceptos cualitativos, tipologías y desarrollos teóricos. Sin embargo, la creciente diversidad hace necesario crear patrones comunes para armonizar e intercambiar datos y resultados del análisis cualitativo.

2. Convergencia digital

La investigación cualitativa, como otros ámbitos científicos, también está siendo influenciada aceleradamente por el desarrollo y el despliegue de las Tecnologías de la Información. Para entender este fenómeno es necesario comprender el concepto de convergencia digital.

La convergencia digital es potencialmente uno de los desarrollos tecnológicos más significativos que pueden asistir al investigador cualitativo. Esta representa, según Covell (1999: 15),

la reconciliación entre una amplia gama de nuevas tecnologías y las tradicionales, o sea, entre las capacidades computacionales más avanzadas, las nuevas tecnologías digitales multimediales y las nuevas tecnologías digitales de las comunicaciones. Esta combinación del poder de cálculo y la funcionalidad, la red de interconectividad digital, y la capacidad multimedial permite nuevas formas de interacción humana, colaboración e intercambio de información. La convergencia digital está modificando el modo en que los individuos y las organizaciones colaboran y comparten información. El audio, el vídeo, las animaciones, entre otras formas multimediales, mejoran las comunicaciones digitales existentes y permiten nuevas formas de interacción humana.

La pregunta a responder es cómo podríamos digitalizar el proceso de conocimiento de manera que el uso de estas tecnologías represente una mejora más que una amenaza a la naturaleza ideográfica de la investigación cualitativa. Asimismo, de qué manera conseguiríamos explorar el potencial de la convergencia digital de manera que no altere la creatividad individual, la pluralidad de pensamientos y de representaciones y al mismo tiempo nos beneficie con la eficacia ganada al usar la computadora como una herramienta digital durante todo el proceso de investigación (Brown, 2002). El objetivo es, pues, saber cómo llegar a una solución que permita capturar y procesar digitalmente todos los datos con un alto grado de calidad, sin alterar las características fundamentales del paradigma cualitativo distinguidas por Maxwell (1996): el proceso abierto, la flexibilidad y una fuerte orientación hacia el razonamiento inductivo.

3. Reflexiones acerca de los CAQDAS

Mucho se ha escrito acerca del uso de las computadoras en el análisis de datos cualitativos. Algunos autores muestran preocupación con respecto a que el software pueda guiar al investigador en alguna dirección en particular (Seidel, 1991). Otros piensan que la utilización de estos programas podría distanciar al investigador de sus datos, llevándolo a efectuar un análisis cuantitativo de los datos cualitativos (Barry, 1998). Sin embargo, los más fervorosos defensores de los CAQDAS sostienen que estos permiten un proceso ajustado y transparente de análisis de los datos (Richards y Richards, 1994).

En lo que respecta, por ejemplo, a la Argentina actual, el uso de herramientas informáticas para el análisis de datos cualitativos (CAQDAS) aún está circunscrito a un número reducido de investigadores en ciencias sociales y humanas. Tal como sucede en otros países de América Latina, siguiendo la clasificación propuesta por Cisneros Puebla (2003) podemos decir que nuestra realidad muestra hoy la coexistencia de tres tipos de investigadores cualitativos: 1) los que prefieren las técnicas artesanales de trabajo (registros manuales de campo, lápices de colores, tijeras, fichas, goma de pegar, etc.); entre ellos se encuentran los más «románticos» del trabajo manual –para ellos esta es la verdadera forma de «palpar» los datos y hacer análisis interpretativo–, quienes rechazan categóricamente el uso de técnicas informáticas, con frecuencia por su poca afinidad con las computadoras o su falta de experiencia con ellas; 2) los que privilegian el uso de programas generales o «multipropósito» (procesadores de textos, bases de datos, planillas de cálculo, etc.), quienes, satisfechos por el uso y los resultados obtenidos con alguna técnica, no quieren incursionar en otras, bien por cierto temor a enfrentarse con algún software más complejo o por falta

de tiempo para aprender a manejarlo; y 3) los que, en efecto, utilizan los programas específicamente diseñados para el análisis de datos cualitativos, entre quienes se cuentan los grandes defensores del CAQDAS, quienes declaran no querer volver a ninguna de las etapas anteriores, y los –pocos, por razones de escasez de recursos– investigadores que van al trabajo de campo acompañados de su computadora portátil, su cámara digital para captar fotografías o imágenes de vídeo o su grabadora digital, o que poseen soporte técnico para transcribir digitalmente materiales cualitativos que habían sido originalmente almacenados en formato analógico (Chernobilsky y D’Onofrio, 2004).

4. Capacidades e incompetencias de los CAQDAS en el análisis de datos cualitativos

¿Qué permite hacer un CAQDAS?
¿Qué no permite hacer un CAQDAS?

La investigación cualitativa genera una considerable cantidad de material, fundamentalmente textual. Los investigadores que utilizan métodos manuales para registrar, organizar y manipular esa gran cantidad de datos pasan horas tratando de clasificarlos, utilizando lápices de colores, cortando y pegando papeles. Existe la creencia entre este tipo de investigadores de que cuanto más tiempo dediquen a estas tareas manuales y más «metan las manos» en los datos, mejores serán los resultados alcanzados. Para ellos, es una manera de estar literalmente en contacto físico con sus datos y de conectarse con el objeto de estudio. Sin embargo, para convencer al investigador «artesanal» de cuáles son las posibilidades de la computadora en la investigación cualitativa es necesario saber qué pueden y qué no pueden hacer estas herramientas en el proceso de investigación.

En principio, podemos afirmar que las computadoras pueden ser programadas para realizar tareas mecánicas de análisis, tales como identificar similitudes, diferencias y relaciones entre distintos fragmentos de texto, pero de ninguna manera se las puede preparar para la actividad de creación conceptual. Y aunque se hable del software para el análisis de datos cualitativos, no puede reemplazar al investigador en su actividad analítica; *el software no puede analizar los datos en lugar del investigador*. Si bien por un lado las técnicas de manejo y almacenamiento de datos se han desarrollado y vuelto cada vez más complejas y matemáticamente muy sofisticadas, por el otro nuestros esquemas de interpretación, que son los que dan el verdadero sentido a nuestros datos, no han sido estructurados eficazmente.

En general, podemos asegurar que los CAQDAS permiten:

- Integrar y estructurar los datos de manera que el investigador pueda acceder a las distintas partes de su proyecto, constituido como una sola unidad.
- Utilizar herramientas para la búsqueda de texto.
- Facilitar la tarea operativa de codificar.
- Recuperar segmentos codificados.
- Consultar la base de datos buscando relaciones preestablecidas por el investigador entre los códigos.
- Facilitar la escritura de memos, comentarios y anotaciones.
- Escribir informes finales como resultado de la investigación.

Es importante destacar que el rol de la computadora no consiste en influir en el tipo y calidad de los datos. Por más poderoso que sea el programa informático o por más habilidoso que sea el investigador en su manejo, si los datos tienen un contenido pobre eso se reflejará en los resultados. De la misma manera, es responsabilidad del investigador y no de la computadora seleccionar qué partes de los documentos textuales ilustrarán las categorías o los temas en estudio, así como también determinar qué método utilizar para analizar los datos. Sería muy ingenuo suponer que un software puede ser capaz de realizar estas elecciones o mejorar datos irrelevantes.

5. Principales usos de la computadora en el análisis de datos cualitativos

¿En qué actividades usaría la computadora durante el análisis de datos cualitativos?

La lista a continuación ilustra varios usos posibles de las computadoras en el proceso de análisis de datos cualitativos, muchos de ellos ya presentados por Miles y Huberman (1994: 44). Algunas de estas funciones son muy simples y pueden ser ejecutadas con un procesador de textos, mientras que otras más complejas requieren de programas más sofisticados. Queda a criterio del lector determinar cuándo usar uno u otro.

1. Tipiar transcripciones de notas de campo «en bruto» del investigador.
2. Corregir, ampliar y editar notas de campo.
3. Tipiar, corregir y editar transcripciones de observaciones, grabaciones de entrevistas, gráficos, vídeos y otros documentos para su utilización como material de análisis.

4. Almacenar los materiales del análisis cualitativo en una base de datos organizada.
5. Marcar fragmentos del material considerados relevantes por el investigador.
6. Codificar, es decir, registrar los temas y las interpretaciones emergentes durante la lectura y reflexión sobre los datos, adjuntando una o múltiples categorías de análisis (códigos, etiquetas, palabras clave o breves frases) a cada uno de los fragmentos de material juzgados como relevantes.
7. Buscar y recuperar los fragmentos de material identificados como relevantes y/o categorizados analíticamente.
8. Refinar progresivamente la categorización analítica a través de la modificación, la agrupación y/o la eliminación de códigos.
9. Tipiar, corregir, ampliar y editar memos o apuntes analíticos del investigador (comentarios reflexivos acerca de temas emergentes, ideas, conceptos y proposiciones teóricas elaboradas a partir de los datos y/o la lectura y relectura de material bibliográfico, referidas a aspectos focalizados de los datos y que sirven de base para análisis más detallados).
10. Buscar y recuperar palabras o frases para su análisis.
11. Vincular datos, es decir conectar unos fragmentos relevantes de datos con otros, formando agrupamientos o redes de información.
12. Separar datos correspondientes a los diversos casos estudiados para su análisis comparado.
13. Organizar aspectos de los datos en matrices y/o cuadros-resúmenes para su visualización e interpretación.
14. Vincular categorías, es decir conectar categorías de análisis con otras, formando redes semánticas que especifiquen relaciones jerárquicas o no jerárquicas entre conceptos vinculados a fragmentos de datos.
15. Probar hipótesis de trabajo mediante búsquedas complejas que recuperen fragmentos de datos pertenecientes a redes semánticas, para la construcción de teoría fundamentada en los datos.
16. Mapear, es decir elaborar diagramas que muestren redes semánticas y desarrollos teóricos.
17. Analizar contenidos mediante el conteo de frases.
18. Tipiar informes de resultados de la investigación.

Los puntos 11, 14, 15 y 16 claramente no pueden, hoy en día, realizarse con un procesador de textos.

6. Consideraciones previas a la utilización de un CAQDAS

¿Qué es necesario hacer antes de usar un CAQDAS?

Antes que nada y como punto de partida, se requiere *comprender qué es el análisis de datos cualitativos*; o sea, conocer a fondo la *tradicción* o estrategia metodológica a aplicar, y en vinculación con ella: a) las características del proceso de la preparación de los datos y las formas de su transcripción; b) los pasos del análisis, interpretación y/o codificación; c) el proceso de escritura durante el análisis; y d) la escritura del reporte final.

6.1. Determinar la tradición metodológica a considerar

Supone investigar las diferentes estrategias metodológicas disponibles e identificar cuál es la más conveniente para el proyecto en cuestión. Varios de los programas específicos para el análisis de datos cualitativos parecen estar fuertemente influenciados por estrategias de análisis como la «teoría fundamentada» (*Atlas.ti, N6*). Sin embargo, según los desarrolladores de software estos están basados en diferentes concepciones metodológicas de cómo se produce el conocimiento de la realidad social (Kelle, 1997). John Seidel ha desarrollado y usado su paquete *Ethnograph* en varios proyectos, en que aplica métodos de análisis de discurso enraizado en concepciones fenomenológicas y etnográficas. Por otro lado, *Maxqda* –creado por Udo y Anne Kuckartz–, se funda en el concepto de «tipos ideales» de Max Weber. *QDA Miner* fue concebido manteniendo la integración de las metodologías cualitativas y cuantitativas. *Atlas.ti* y *Maxqda* fueron probados satisfactoriamente en análisis de contenido cualitativo (Mayring, 2000).

En definitiva, el aporte de los CAQDAS al análisis cualitativo depende de la tradición o estrategia que se intente utilizar. Si bien estos aparecen como un método en sí mismo, lo cual es erróneo, no necesariamente se adaptan a todo tipo de análisis cualitativo. Aunque están pensados como programas que se pueden utilizar siguiendo los lineamientos de cualquier estrategia de análisis cualitativo, y a pesar de las diferencias metodológicas y las diversas bases teóricas de los diseñadores de software, todos han cimentado sus programas en los algoritmos de codificación y recuperación, y particularmente en la «teoría fundamentada» (*Grounded Theory*, véase cap. 4), ya que sostienen el argumento de que representan una «tecnología abierta» aplicable en contextos teóricos y metodológicos variados (Kelle, 1997).

6.1.1. Recolectar y preparar los datos

La forma más común de recolectar datos cualitativos es la entrevista, realizada ya sea personalmente, por teléfono, por correo electrónico o vía Internet. Una vez terminada, el investigador tiene que decidir el formato que debe darle a sus datos para un análisis apropiado. Generalmente se recurre a la transcripción, aunque el análisis puede efectuarse directamente a partir de la grabación. Los datos pueden provenir también de notas de campo obtenidas de la observación participante o de grupos focales en forma de textos, gráficos, fotos, vídeos, los cuales deben ser transformados convenientemente para su análisis. En esta instancia es necesario tener en cuenta cuáles son los programas informáticos que pueden manejar los distintos tipos de datos.

6.1.2. El tipo de codificación

La codificación consiste en identificar pasajes de textos o secciones de imágenes en un documento que representan una idea o un concepto. El investigador puede organizar su codificación de distintas formas. Puede 1) utilizar una lista de códigos que le permita incluir distintos niveles de codificación o agrupamiento en subcódigos, es decir, una codificación jerárquica; 2) utilizar una lista de códigos que *no* le permita incluir distintos niveles de codificación o agrupamiento en subcódigos, o sea, codificación no jerárquica; o 3) ambas posibilidades a la vez. Los programas CAQDAS se diferencian en la forma en que operan la codificación, esto es la creación y la recuperación del segmento codificado en el contexto de los datos.

6.1.3. El proceso de escritura

La escritura de notas e impresiones del investigador durante la investigación cualitativa es una parte muy importante del análisis en sí mismo. La escritura comienza en la fase inicial de la investigación y continúa durante todo el proceso hasta el informe final. Las distintas formas de escritura pueden resumirse en registros diarios, notas de campo, memos y el mismo informe final. En este sentido, es importante considerar cuáles son los programas informáticos que permiten la creación de archivos de texto fácilmente legibles en otras aplicaciones, tales como el procesador de textos Word de Microsoft.

6.2. Otras consideraciones a tener en cuenta previas a la utilización de un CAQDAS

Si el investigador está decidido a optar por *el análisis asistido por una computadora* en lugar de *optar por un análisis manual tradicio-*

nal con lápiz y papel, deberá saber que la elección dependerá, entre otros aspectos, de:

- a) la cantidad de datos recolectados: si se ha entrevistado un número manejable de individuos probablemente no sea necesario utilizar un CAQDAS, pero sí hay que tener en cuenta que una de las potencialidades de este tipo de programas es su capacidad de manejar grandes cantidades de datos distribuidos en diferentes archivos, en forma mucho más rápida de lo que se lograría manualmente;
- b) si el software será usado sólo como una ayuda para el proceso de codificación, en cuyo caso se puede recurrir a programas de operatividad más simple y menores prestaciones;
- c) si se incorporan también datos cuantitativos;
- d) el tiempo disponible para la etapa de análisis –en el que deberá incluirse el período de aprendizaje del software–; ese tiempo puede llegar a ser más extenso según la afinidad de los usuarios con la herramienta informática en general;
- e) la afinidad de los usuarios con determinados entornos informáticos (PC, Mac);
- f) la disponibilidad de equipamiento informático en la institución donde se efectúa el trabajo y de presupuesto para la adquisición de estos materiales; y
- g) si la investigación será ejecutada en forma individual o en equipo.

7. Programas CAQDAS disponibles

¿Qué tipo de programas se consideran CAQDAS?
¿En qué se basan los programas CAQDAS?

No es una tarea sencilla advertir a simple vista qué nos ofrece un CAQDAS cuando incursionamos en él por primera vez. Muchas veces, ante la duda de estar eligiendo el programa adecuado, el investigador se queda con el que tiene a mano; pero cuando debe comprarlo para su propio proyecto de investigación, se encuentra ante una verdadera encrucijada. Es conveniente para ello que esté informado sobre qué tipo de programas se consideran CAQDAS y, por otro lado, en qué se basan los programas CAQDAS.

Principalmente, se consideran CAQDAS a aquellos programas que permiten una aproximación cualitativa a los datos cualitativos, es decir que intentan asistir al investigador para interpretarlos, mediante la identificación y codificación de temas, o sea, atribuir categorías, crear

conceptos, etc., para llegar a explicar localmente un fenómeno, adaptar, modificar, profundizar o desarrollar una teoría. Estos programas asisten en el acceso, la manipulación y el análisis de datos textuales y/o multimediales eliminando la tarea manual de clasificar, ordenar y preparar la información. Además, están constituidos por una serie de herramientas que ayudan a clarificar el significado de los datos.

Los programas que utilizan los investigadores cualitativos hoy en día se dividen en dos tipos: 1) genéricos o «multipropósito», y 2) específicos (Richards y Richards, 1994). Dentro del tipo genérico se incluyen los procesadores de textos y administradores de bases de datos. Dentro de los específicos, si bien Miles y Weitzman (1995) sugieren dos tipos de programas, a) codificación y recuperación, y b) codificación y generación de teoría, en la actualidad la mayoría de los programas está comprendida en esta última categoría.

Los programas CAQDAS están diseñados para permitir al analista el marcado de segmentos de datos al adosarles palabras clave, y luego facilitar su búsqueda mediante la recuperación de todos los segmentos identificados por el mismo código o por alguna combinación de códigos, mostrándolos junto con el texto al que están asociados. Los códigos pueden ser adosados de varias formas, en el sentido de que puede asociarse un código o varios a un segmento o a segmentos superpuestos.

Este tipo de software facilita y robustece desarrollos teóricos gracias al tratamiento de códigos adosados a segmentos de texto mediante su agrupamiento y la formación de un conjunto de categorías conceptuales interrelacionadas. Es decir, el uso de las herramientas informáticas apropiadas permite al analista ir más allá de la simple codificación de los temas relevantes en los datos. De hecho, los códigos se transforman en categorías teóricas que surgen de los datos, relacionadas de forma compleja.

Cabe aclarar, sin embargo, que algunas aproximaciones cualitativas podrían ser asistidas mejor por un software no específicamente desarrollado como CAQDAS; si el investigador requiere solamente algunas funciones específicas podría utilizar programas de índole más general. De hecho, Microsoft Word ha sido sugerido en varios casos como una alternativa de los CAQDAS.

8. ¿Cuáles son las funciones destacables de los CAQDAS?

En este apartado se describen las funciones más destacables de los CAQDAS. Si bien no todos los programas ofrecen la totalidad de las funciones, es conveniente que el investigador conozca cuáles son las herramientas que puede tener a su alcance. Como complemento se muestra, en el anexo 4, un cuadro comparativo de las principales fun-

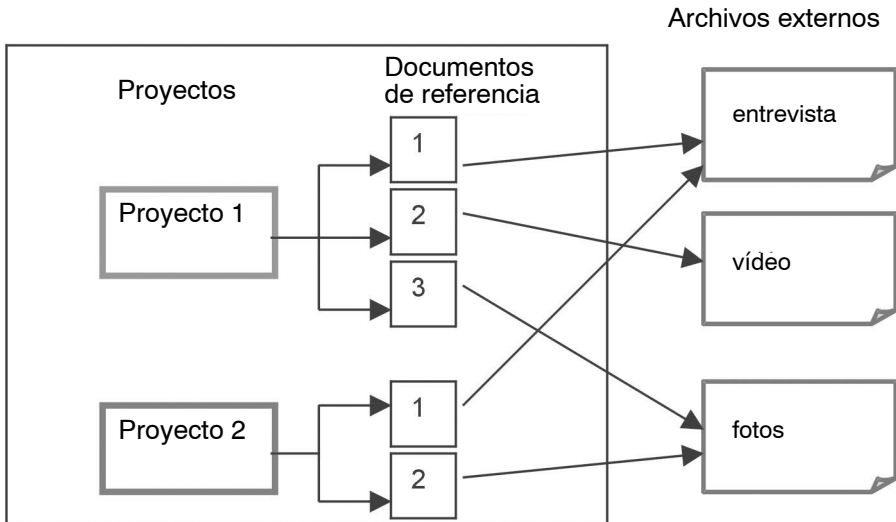
ciones desarrolladas a continuación entre los principales software que se comercializan actualmente.

8.1. Organización del trabajo (proyecto y datos)

Este tipo de software permite básicamente la creación de un «contenedor» de los diferentes archivos de datos que constituyen el proyecto de investigación. Este es nombrado como «proyecto», «unidad hermenéutica», «estudio», etc., según los distintos paquetes de programas. El proyecto es considerado como un «todo» en sí mismo. En algunos casos, estos archivos de datos primarios (entrevistas, notas de campo, vídeos, etc.) pueden permanecer dentro del contenedor (*MAXqda*, *WSR N6*, *Nvivo*, *QDA Miner*) o afuera (*Atlas.ti*, *HyperRESEARCH*, *QUALRUS*, *TRANSANA 2*).

Los programas con contenedores «internos» engloban las bases de datos en su totalidad, mientras que los externos simplemente guardan en él las referencias a los archivos de datos (fig. 7.1). En ambos casos, el usuario mantiene una estrecha relación con sus datos, sin importar si los archivos están dentro del contenedor propiamente dicho o en su lugar de origen. La ventaja de las bases internas es que pueden ser transportadas de una computadora a otra fácilmente; la virtud de las bases externas consiste en que permiten manejar un mayor número de datos, particularmente si se trata de datos multimediales, y el tamaño del archivo del proyecto generado por el software será mucho menor que si incluyera «físicamente» los archivos de datos. Esto posibilita tener un gran número de datos (material textual o de otros tipos)

Figura 7.1. Archivos externos al proyecto



relacionado con el proyecto sin resentir la velocidad de procesamiento o consumir una enorme cantidad de recursos de memoria. Esta organización de los datos ayuda al investigador a estar en estrecho contacto con ellos y concentrarse en distintos subconjuntos de datos para su análisis.

8.2. Manejo de distintos tipos de datos cualitativos

Las entrevistas, las notas de campo, los distintos tipos de documentos de texto, gráficos, de audio y vídeo son formas típicas de datos cualitativos. Existen distintas maneras de recolectar los diferentes tipos de datos. Si bien la transcripción de las entrevistas o notas de campo es el modo más usual de encauzar el análisis, esta no es la única opción.

Algunas formas de análisis utilizan directamente la grabación sonora. El proceso de grabación convencional con casetes incorpora ruidos que pueden desmejorar la calidad de la transcripción y provocar la pérdida de palabras. Hoy en día, los grabadores digitales reducen notablemente el riesgo de perder información. Existen programas sofisticados (algunos se pueden obtener vía Internet sin costo) que permiten editar el sonido digital y almacenar los archivos de audio en CD-ROM. Aprovechan desde los grabadores y filmadoras analógicas hasta los grabadores y videocámaras digitales que no solo ofrecen una alta calidad de sonido e imagen sino que permiten transferir rápidamente la información a la computadora, almacenándola en una base de datos para su posterior análisis. Otra forma de recolectar datos es a través de la World Wide Web, gracias a la utilización de un software que permite realizar entrevistas en profundidad en tiempo real usando Internet como medio de comunicación, grabando directamente la entrevista en un archivo (Chen y Hinton, 1999). Este método resulta esencialmente útil para facilitar la tradicional entrevista cara a cara o la entrevista telefónica cuando el costo se hace totalmente prohibitivo por las distancias. Aquí se pone de manifiesto la importancia de la *convergencia digital* entre las computadoras y las telecomunicaciones como valor agregado en la investigación social. Con la proliferación de aplicaciones asociadas con la World Wide Web, los investigadores, estudiantes y académicos comenzaron a utilizar cada vez más la tecnología de las telecomunicaciones.

Volviendo al tema de este apartado, algunos programas permiten solamente el tratamiento de archivos de datos textuales (*MAXqda*, *WSR N6*, *NVivo*, *QDA Miner*), mientras que otros pueden operar con archivos multimediales (texto, gráfico, audio y vídeo), como el *Atlas.ti*, *HyperRESEARCH*, *QUALRUS*, *TRANSANA 2* (figs. 7.2 y 7.3).

8.3. Incorporación de documentos

La entrada de datos puede realizarse directamente en el sistema y/o a través de la importación de datos vía procesadores de textos. En general, los documentos textuales pueden ser asignados al sistema de manera directa desde un procesador de textos; algunos programas requieren algún tipo de conversión previa, como transformar archivos con formato al tipo «solo texto» o «rtf» [*rich text format*]. Los archivos multimedia, en los programas que los aceptan, son asignados directamente. Los tipos de archivo más utilizados son .jpg, .jpeg, .gif, .bmp, .wav, .avi y .mp3, entre otros.

Independientemente del software a utilizar, es conveniente seguir algunas reglas básicas previas a la transcripción del material textual compuesto por distintas unidades de texto fácilmente identificables, tales como el párrafo, la oración, la frase o la palabra. Estas reglas constituyen un elemento útil, particularmente en el momento de efectuar tareas como la búsqueda de texto (véase Anexo 1).

8.4. Codificación

La codificación consiste en adosar códigos a segmentos de textos, identificando y diferenciando así unidades de significado. Los criterios para identificar estas unidades pueden ser diversos: espaciales, temporales, temáticos, conversacionales y hasta gramaticales (párrafos, oraciones, líneas y palabras). Esos criterios están profundamente ligados a la pregunta de investigación.

Todos los programas poseen la función de codificar. Los códigos llamados índices o categorías conceptuales consisten generalmente en palabras o frases que indican un concepto abstracto. En algunos casos, el segmento de texto se limita a una palabra, a líneas o a párrafos; en otros no existen limitaciones. Los códigos se muestran en el margen del texto o dentro del texto mismo.

La longitud de los códigos es variable según el programa. Estos pueden ser adosados a fragmentos de textos superpuestos o incluidos entre ellos según el nivel de codificación permitido. Más de un código puede ser asignado a un mismo fragmento, quedando en manos del investigador la estrategia de codificación a utilizar (figs. 7.2, 7.3 y 7.6). Algunos programas incluyen la codificación *in vivo* (véase cap. 4) y la codificación rápida, la cual permite asignar un código activo a distintos segmentos de textos [*quick coding*]. El proceso de codificación también comprende la recodificación y la agrupación de los códigos. Asimismo, el esquema de codificación puede ser jerárquico, no jerárquico o ambos.

El siguiente ejemplo ilustra la utilización del software *Atlas.ti* en una investigación realizada en la Universidad de Buenos Aires, dentro

del área de Sociología del Trabajo y de Sociología de la Vejez, denominada: «Las representaciones sociales de los estudiantes de la Carrera de Relaciones del Trabajo de la Universidad de Buenos Aires con respecto a los trabajadores de mayor edad» (Oddone y Chernobilsky, 2003).

Ejemplo 1: Teniendo en cuenta que el envejecimiento [*ageism*] es un problema complejo con dimensiones históricas, culturales, sociales, psicológicas e ideológicas muy estudiadas desde una perspectiva gerontológica, es que en este trabajo se considera el *ageism* como los prejuicios y discriminaciones aplicados a los trabajadores de mayor edad (45 y más), por su edad. Se asume que ellos serían portadores de características negativas (ausentismo, lentitud en el aprendizaje, incapacidad de incorporar nuevas tecnologías, etc.) habiendo pocas excepciones a la regla, y se supone que tanto los trabajadores mayores como los jóvenes internalizan esta imagen negativa de la vejez.

Las consecuencias del *ageism* en el empleo pueden ir desde el rechazo a emplear trabajadores viejos hasta su despido, pasando por la negativa a promoverlos o capacitarlos y el incentivo para que acepten el retiro anticipado. A esto se suman los datos estadísticos que nos indican que los trabajadores de mayor edad desempleados permanecen en esta situación por mucho más tiempo que los más jóvenes, y cuando consiguen nuevo empleo, si alguna vez lo hacen, es con una remuneración mucho menor.

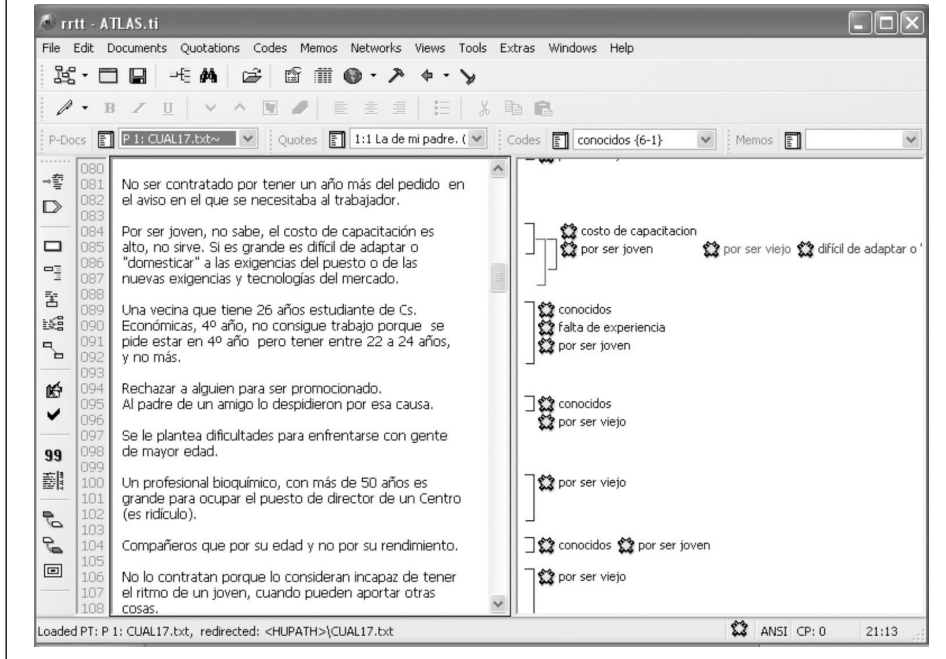
El objetivo de este estudio, basado en una combinación de estilos de investigación, es:

- conocer las representaciones sociales que tienen los estudiantes de la carrera de Relaciones del Trabajo de la Universidad de Buenos Aires como futuros decisores de políticas de Recursos Humanos, en relación a los trabajadores de mayor edad;

- establecer el grado en el cual los jóvenes experimentan *ageism* en el empleo y son en sí mismos discriminadores en sus actitudes y creencias acerca de los empleados.

Se realizó una encuesta a los estudiantes de la carrera con varias preguntas abiertas. Entre ellas se quiso saber si los alumnos conocían casos de discriminación en el trabajo por edad. Las respuestas fueron analizadas como material cualitativo.

Figura 7.2. Codificación de material cualitativo textual con el software *Atlas.ti*

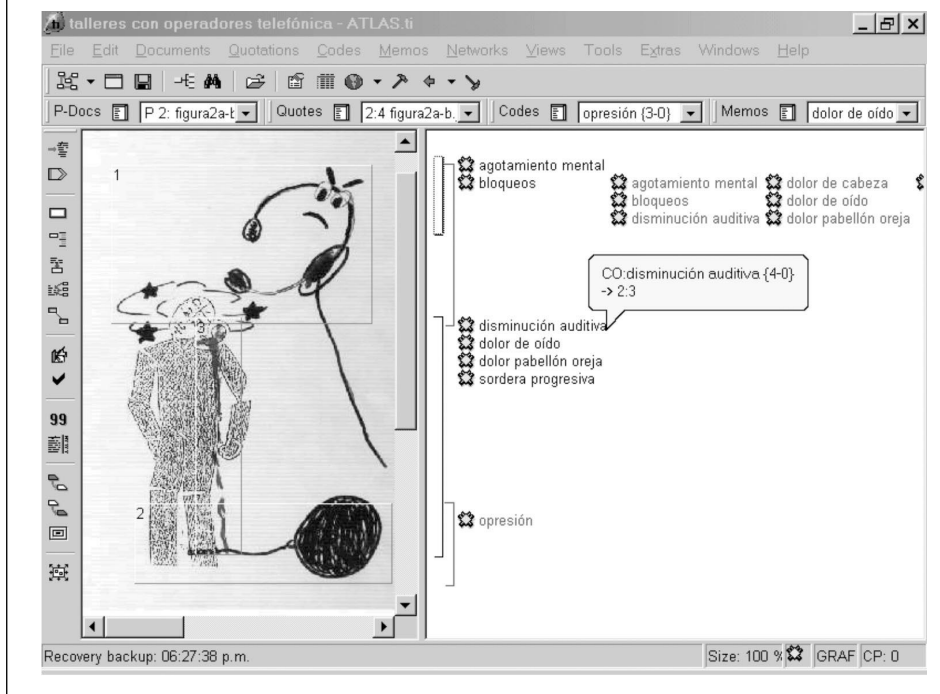


Algunos programas para el análisis de datos cualitativos, haciendo uso de la riqueza de información acumulada en la base de conocimiento del proyecto, identifican patrones en los datos durante el proceso de codificación, que luego son sugeridos como posibles códigos al investigador. Este software se basa en estrategias computacionales de inteligencia artificial. Es posible también codificar material gráfico, sonoro y de vídeo (fig. 7.3).

El siguiente ejemplo ilustra la utilización del software *Atlas.ti* en la investigación ya mencionada en el capítulo 2, *Telegestión: su impacto en la salud de los trabajadores* (Neffa et al., 2001).

Ejemplo 2: Entre las diversas técnicas utilizadas para captar cómo eran y cómo eran percibidas las condiciones de trabajo de los operadores telefónicos, se muestra a continuación el material extraído de los talleres de reflexión que se iniciaban con los interrogantes: «¿cómo siento mi cuerpo trabajando?» y «¿cómo veo mi puesto de trabajo?». Los participantes expresaron mediante representaciones gráficas sus vivencias sobre las condiciones de trabajo durante el desarrollo de sus actividades. Puede observarse en la siguiente imagen cómo perciben la carga global de trabajo y su influencia en la salud.

Figura 7.3. Codificación de material cualitativo gráfico con el software *Atlas.ti*



8.5. Autocodificación

Los CAQDAS permiten la codificación automática controlada por el investigador. Esta tarea consiste en realizar una búsqueda en los documentos, seleccionar una determinada extensión de texto cuando se cumpla la condición de búsqueda y relacionar ese texto con un código existente. La facilidad con que esta tarea es ejecutada por el software suele provocar una excesiva fragmentación de los datos, que contribuirá a dificultar luego un análisis más profundo. El investigador se ve involucrado en un esquema de codificación tan extenso, dada la magnitud de veces que se repite ese código a lo largo de su material, que «entra en pánico» y no sabe cómo obtener una explicación coherente de todo su análisis. Sin embargo, se supone que para un investigador formado y experimentado esta función no debería presentar tales problemas.

8.6. Búsqueda de texto

La recuperación de segmentos de textos constituye la principal función de los CAQDAS, ya sea a través de la búsqueda de texto o de códigos. En este sentido, es posible explorar los datos con una herramienta de búsqueda que permita encontrar un conjunto de caracteres (pa-

labras o frases) en todos los documentos de texto. Equivaldría a la función de búsqueda de un procesador de textos, pero en algunos casos permite búsquedas más complejas como la *booleana* (*and, or, not*) (véase Anexo 2), la de múltiples palabras, la de palabras con raíces comunes, etc., además de búsquedas autodefinidas como las *Globally look for Regular Expression and Print* [GREP]. Este tipo de búsqueda se utiliza cuando es necesaria una mayor flexibilidad o amplitud de criterios que la proporcionada por la búsqueda estándar.

La base de la búsqueda GREP es la inclusión de caracteres especiales dentro de la cadena de caracteres que controla el proceso de búsqueda de coincidencias. Por ejemplo, si se quieren recuperar las distintas intervenciones del entrevistador y del entrevistado buscándolas por sus respectivos nombres con la condición de que aparezcan al principio de una línea, se utilizarán símbolos específicamente definidos para la ejecución de esta tarea. Del mismo modo, en el supuesto caso de tratarse de una historia de vida (véase cap. 5), si se quisieran identificar todas las emisiones que se refieren a un mismo intervalo de tiempo, por ejemplo acontecimientos en la narrativa del actor que tuvieron lugar entre los años 1990 y 1999, es posible la utilización de caracteres específicos para identificar los distintos años.

Por otra parte, algunos programas permiten obtener un listado indexado de frecuencia de palabras mediante una herramienta de conteo.

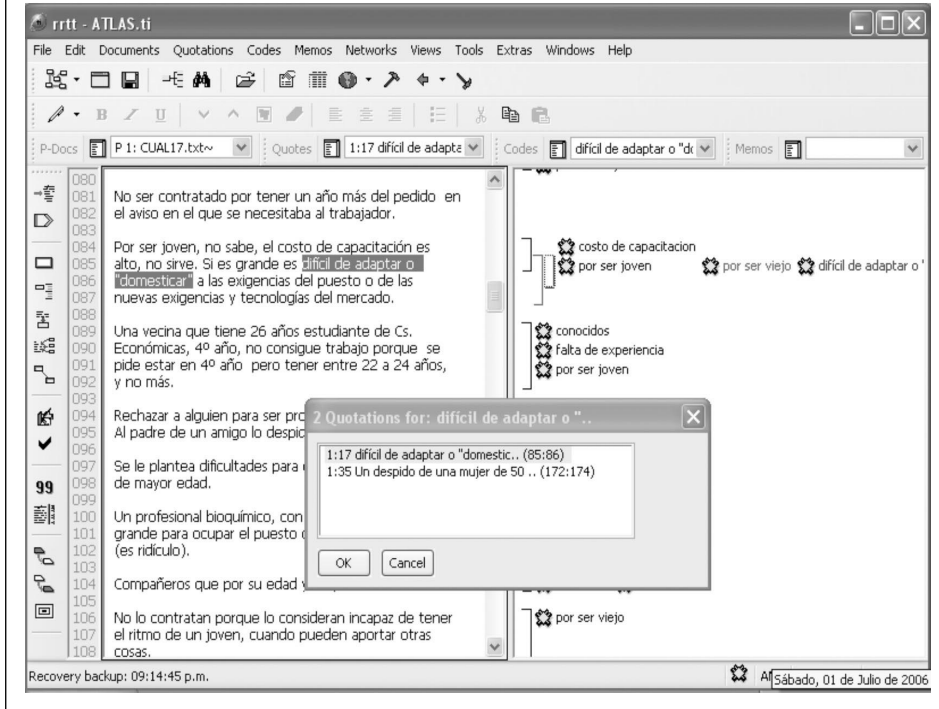
8.7. Búsqueda de códigos

Una vez codificados los datos, es posible recuperar todos los segmentos de texto de un conjunto de documentos que fueron codificados con el mismo código, para poder buscar relaciones entre fragmentos de textos y explorar las preguntas de la investigación mediante comparaciones e identificación de temas. Esta función básica de recuperación está presente en la mayoría de los software (fig. 7.4). Muchos programas complementan la búsqueda utilizando combinaciones de códigos. Se pueden combinar dos o más términos en una expresión, utilizando operadores de búsqueda que indiquen la relación que se desea imponer entre ellos. Generalmente incluyen la búsqueda *booleana* (*and, or, not*) y la de proximidad (*precede a, superpuesta a, cerca de*) (véase Anexo 2).

Una de las herramientas más potentes que contienen estos programas es la posibilidad de imprimir todos estos fragmentos de textos sin que se alteren los documentos originales.

Esta figura muestra la recuperación de citas relevantes codificadas en el proyecto mencionado en la figura 7.2, ejemplo 1.

Figura 7.4. Recuperación de segmentos de texto codificados utilizando el software *Atlas.ti*



Sobre ellos puede aplicarse la recuperación selectiva mediante la utilización de filtros (por ejemplo «respondentes del mismo sexo») o a través de agrupaciones, como se explica en el punto 8.9.

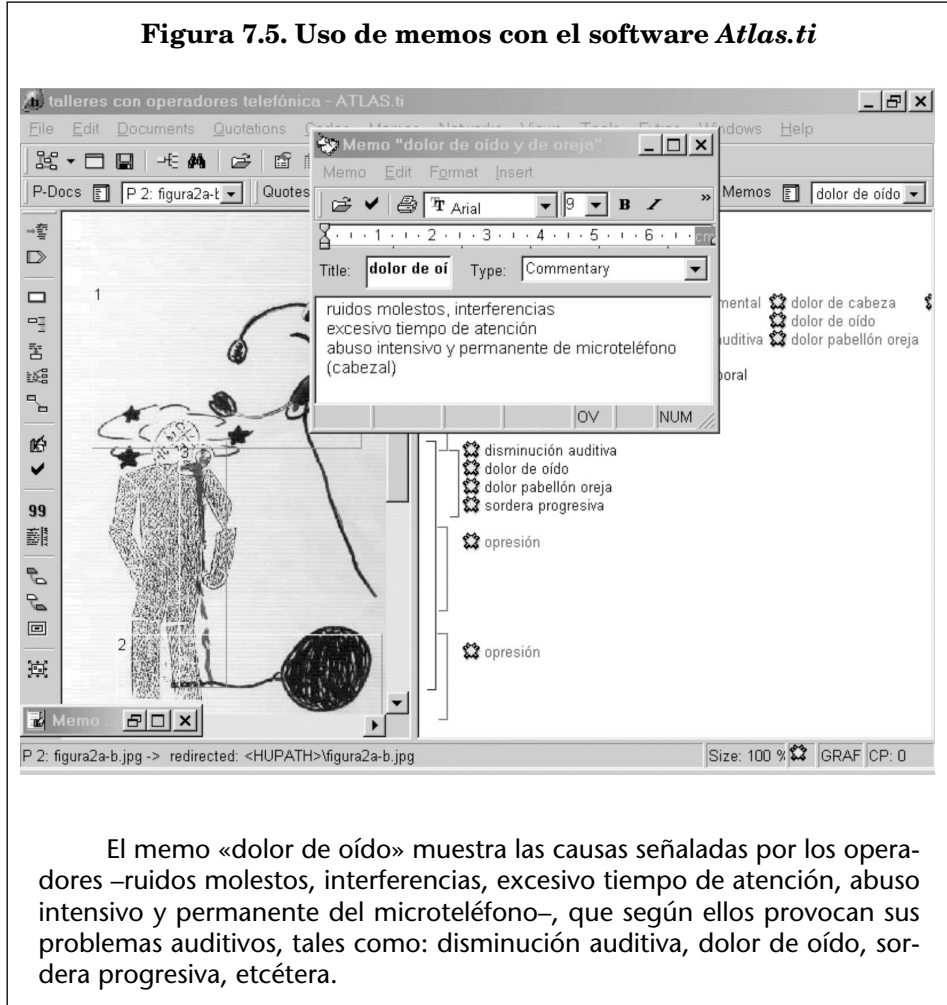
8.8. Incorporación y recuperación de memos o anotaciones

Se entiende por memos todas aquellas anotaciones que realiza el investigador durante el proceso de análisis (notas recordatorias, hipótesis de trabajo, descripciones ampliadas de los códigos, material bibliográfico, metodología propuesta, informes de avance, conclusiones, etc.), que en su conjunto pueden constituir el punto de partida en la redacción de un informe de resultados. Usados en forma sistemática, constituyen otra forma que tiene el analista de entrar en contacto con sus datos.

La interfaz para la escritura de memos generalmente consiste en documentos en blanco con las funciones de un procesador de textos. Es-

tos documentos producidos con el CAQDAS pueden ser clasificados y relacionados con códigos y/o segmentos de textos. También pueden ser codificados.

La figura 7.5 ilustra la utilización de memos en el ejemplo 2 citado anteriormente.



El memo «dolor de oído» muestra las causas señaladas por los operadores –ruidos molestos, interferencias, excesivo tiempo de atención, abuso intensivo y permanente del microteléfono–, que según ellos provocan sus problemas auditivos, tales como: disminución auditiva, dolor de oído, sordera progresiva, etcétera.

8.9. Variables/atributos y agrupaciones

La función de agrupación facilitada por los CAQDAS permite crear familias de unidades de análisis que comparten el mismo valor del atributo y/o variable. Por ejemplo, en una investigación referida a la situación de extrema pobreza urbana cuya unidad de análisis es la familia, dichas unidades se pueden agrupar según sea que el jefe del hogar esté a cargo de hombres o mujeres, según que el jefe del hogar esté ocu-

pado o desocupado, según que el tiempo de desocupación del jefe del hogar y/o cónyuge sea más o menos de un año, según sea el número de hijos por hogar, etc. Tanto variables socio-demográficas como cualquier tipo de variable, sea numérica, categórica, lingüística, lógica o de fechas pueden ser usadas para categorizar casos.

8.10. Sistemas de hipertextos

El hipertexto es un vínculo entre diferentes partes de la base de datos –códigos, memos, documentos– que permite mostrar una conexión significativa y lógica entre segmentos de textos sin recurrir a los códigos. Se trata de una forma de organizar y vincular información de manera no secuencial, que permite al investigador moverse rápidamente entre distintas fuentes de información. Los CAQDAS también hacen posible definir el vínculo (explicación, justificación o contradicción) entre distintos elementos. El carácter dinámico, asociativo y no secuencial del hipertexto se asimila a los procesos heurísticos e iterativos propios de la investigación cualitativa. El ejemplo más popular de un hipertexto es la red Internet (World Wide Web) (véase Anexo 3).

8.11. Confección de mapas conceptuales o redes semánticas

Los mapas conceptuales o redes semánticas son herramientas para organizar y representar conocimiento de manera intuitiva mediante representaciones gráficas, que incluyen conceptos y relaciones entre ellos en forma de proposiciones. Se entiende por concepto a «la regularidad percibida en hechos u objetos, o registros de hechos u objetos, designada con un nombre» (Novak y Cañas, 2006). Las proposiciones son sentencias acerca de un objeto o hecho en el universo, ya sea natural o construido que contienen dos o más conceptos conectados que forman una sentencia significativa.

Los programas permiten vincular entre sí distintos elementos tales como fragmentos de textos, códigos, memos y documentos de datos, en forma gráfica mediante símbolos (líneas y flechas), atribuyéndoles diferentes significados, lo cual posibilita usar las redes para construir modelos de los datos. En general, los CAQDAS agilizan la construcción de un listado de códigos que puede ser organizado de manera jerárquica o de otras formas y la visualización de la red de vínculos mediante un diagrama.

Los investigadores pueden navegar fácilmente dentro de esta red y seleccionar diferentes vistas para destacar diversas características teóricas (figs. 7.7 y 7.8). Así, las redes semánticas facilitan la producción de predicciones teóricas y explicaciones basadas en códigos.

El siguiente ejemplo ilustra la utilización del software *Atlas.ti* en una investigación realizada en el ámbito del CONICET titulada: «Vejez,

pobreza y vida cotidiana. Un estudio de casos en el área metropolitana de Buenos Aires» (Oddone, 2001).

Ejemplo 3: El objetivo de este trabajo fue estudiar en profundidad las estrategias de supervivencia que desarrollan los ancianos que habitan en un contexto de pobreza para satisfacer las necesidades de la vida cotidiana.

Se trabajó exclusivamente con ancianos pobres, tanto estructurales como aquellos pauperizados. Se realizaron 51 historias de vida en la ciudad de Buenos Aires y el conurbano bonaerense.

Los objetivos específicos o temas estudiados fueron: datos demográficos, familia de origen y actual, migraciones, educación formal e informal, historia laboral, convivencia, vivienda, hacinamiento, hábitat y entorno, violencia familiar y social, familia a cargo/ancianos a cargo de otros, salud, servicios sociales, ingresos, alimentación, gastos, intercambios de redes sociales (capital social) e institucionales, tipo de ayudas, problemas y percepción, soledad-aislamiento-marginalidad, tiempo libre, sentimientos en relación a su situación, etcétera.

En la muestra intencional se tuvo en cuenta: edad (75 años y más; menos de 75 años), sexo, y situación de pobreza (estructurales y pauperizados). Se recogieron historias de vida mediante el abordaje de bola de nieve hasta la saturación de la muestra.

Figura 7.6. Entrevista codificada con la asistencia del software *Atlas.ti*

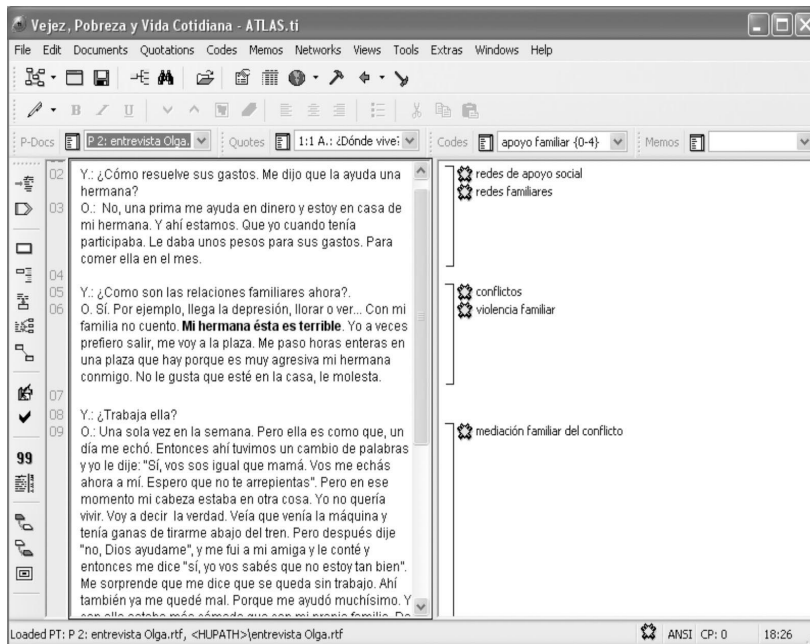


Figura 7.7. Vista de red conceptual obtenida con el software *Atlas.ti* para el ejemplo 3

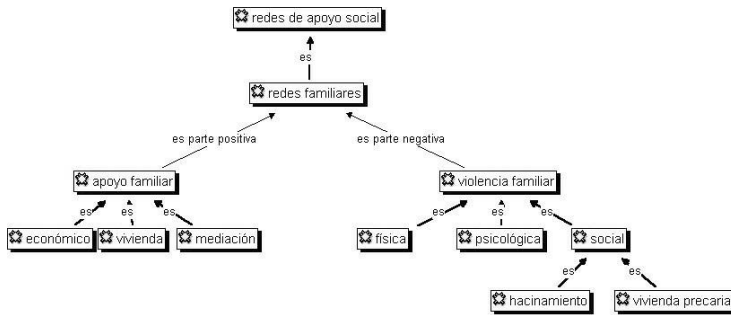
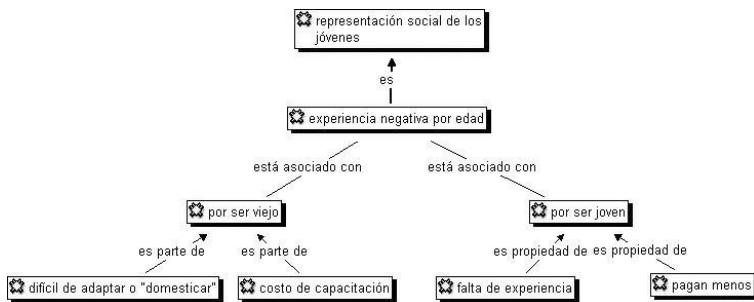


Figura 7.8. Vista de red conceptual obtenida con el software *Atlas.ti* para el ejemplo 1



8.12. Construcción de teoría

El término «construcción de teoría» usado por la concepción metodológica de la «teoría fundamentada» (*Grounded Theory*) está relacionado con funciones avanzadas de codificación y recuperación. Se basa en el supuesto de que los códigos usados para organizar los datos representan las categorías teóricas que los investigadores desarrollan durante el proceso continuo de análisis. Puesto que una teoría puede ser considerada como una red de categorías, la herramienta que permite conectar códigos entre sí puede ser muy útil para mostrar la estructura de la teoría emergente, y por lo tanto el software que facilita esta función contribuirá favorablemente a su construcción. En este sentido, la herramienta para la confección de diagramas conceptuales ofrece una forma visual de representar las ideas y teorías que emergen de los datos que representan.

8.13. Interfaz con datos cuantitativos

Si bien los CAQDAS están pensados para asistir al investigador en procesos básicamente cualitativos, cuando se trabaja con una gran cantidad de datos a veces es útil su análisis estadístico. Las funciones más útiles para la integración de métodos cuantitativos en la investigación cualitativa son el conteo de palabras –que puede poner en evidencia ocurrencias útiles de códigos potenciales– y la exportación de datos, tales como frecuencias de códigos encontradas en todos los documentos, que puedan ser vinculados con datos cuantitativos y analizados estadísticamente con un software externo apropiado. La interfaz clásica permite la transformación de los datos de los programas CAQDAS para su utilización en el programa SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*).

8.14. Reportes

La mayoría de los programas brindan la posibilidad de imprimir los resultados obtenidos durante el proceso de análisis, tales como listados de documentos de datos, de fragmentos de textos seleccionados, de códigos, memos, resultados de búsquedas y otros ítems. Estas listas se originan dentro del mismo programa, permitiendo de este modo obtener una vista previa de los resultados obtenidos antes de imprimirlos. También es factible exportar los listados para ser leídos por otras aplicaciones, como por ejemplo el procesador de textos Word.

8.15. Publicación en Internet

Esta función permite publicar resultados intermedios y/o finales en la red Internet gracias a una estructura prediseñada o *template*, lo cual permite a otros investigadores tener acceso a los archivos originales en el servidor vía la página web creada.

8.16. Trabajo en equipo y autoría

Esta función permite que más de un autor pueda trabajar en los mismos o en distintos documentos pertenecientes a un mismo proyecto, estableciendo sistemáticamente el registro de la producción de cada uno mediante su nombre, fecha y hora de realización. También facilita la posibilidad de integrar cada una de las partes del proyecto en un todo.

Conclusiones

Los CAQDAS son útiles para una amplia variedad de aproximaciones metodológicas, aunque probablemente no tan dilatada como los entusiastas de estos programas pregonan. Lo importante en cualquier tipo de análisis es ser consciente de que los CAQDAS son una herramienta más que un método en sí mismos. Para poder sacar provecho de este tipo de software, es esencial adaptar su uso a la propia metodología y no al revés.

Teniendo en cuenta las facilidades que ofrecen los CAQDAS para el almacenamiento, codificación y recuperación de grandes masas de datos textuales o de otros tipos, y en virtud de las funciones específicas detalladas, queda en manos del investigador utilizarlos de acuerdo con su propia estrategia metodológica sin someter por esto su trabajo a las particularidades de cada tecnología.

Cualquiera sea la herramienta elegida, el uso de un software específico puede beneficiar y enriquecer el proceso de análisis. Para finalizar y teniendo en cuenta que «la investigación cualitativa es la práctica de hacer preguntas simples y obtener respuestas complejas y que además el verdadero secreto para llevar a cabo exitosamente una investigación cualitativa consiste en el arte de manejar tanto la simplicidad como la complejidad» (Chenail, 1995), es importante que los investigadores reconozcan el valor de la herramienta informática sin magnificar en exceso su protagonismo en el complejo proceso de la investigación social; al mismo tiempo, es aconsejable que estén abiertos a las nuevas tecnologías para aprovechar las múltiples ventajas que estas proporcionan.

Anexo 1

Reglas sugeridas para transcribir el material textual para ser analizado por algún CAQDAS

Utilizar el procesador de palabras Microsoft Word para crear el documento o material textual que será analizado cualitativamente, asignándole al archivo un nombre descriptivo. Por ejemplo: nombre y apellido del entrevistado (Entrevista a José Pérez.doc), cargo ocupado por el entrevistado en la institución (Entrevista a Jefe de personal.doc), lugar de realización y número de entrevista (Entrevista 4 en Institución B.doc). El criterio adoptado tiene que ser relevante desde el punto de vista del diseño de la investigación y, a su vez, debe permitir la identificación fácil y rápida de los documentos que constituirán la materia prima del análisis (Chernobilsky y D'Onofrio, 2003).

En el documento de Word (.doc) creado:

- *presentar el tipo de material textual cualitativo* (señalar si se trata de una entrevista, una observación, una nota de campo, etc.), identificando su/s autor/es y la situación social en la que fue producido (según criterios normalizados). Esto es, acordar un formato común de encabezado que contenga la información considerada pertinente desde el punto de vista del diseño de la investigación. Por ejemplo: «Entrevista realizada por María Fernández a José Pérez, Jefe de Personal de la Institución B el 1 de septiembre de 2002»;
- *identificar* (según criterios normalizados) *a entrevistador/es y entrevistados/s, observador/es y observado/s* (según corresponda). Es decir, acordar un criterio de identificación homogéneo a lo largo del documento para los actores involucrados en el texto (por ejemplo, fijar si entrevistador y entrevistados se designarán por las iniciales de sus respectivos nombres y apellidos o por sus nombres de pila, etcétera);
- *separar*, mediante dos o más espacios tipográficos (↵), los *párrafos que indican distintos actores* (según criterios normalizados, tales como intervenciones de entrevistador/es seguidas de intervenciones de entrevistado/s, notas de observador/es y a continuación expresiones verbales literales de observado/s).

Anexo 2

Operadores *booleanos*

Gran parte de la búsqueda en las bases de datos se apoya en los principios de la lógica *booleana*. Estos hacen referencia a las relaciones lógicas existentes entre los términos de búsqueda, las cuales tomaron su nombre del matemático británico George Boole. La lógica *booleana* consiste en la aplicación de tres operadores lógicos: «o» (*or*), «y» (*and*) y «no» (*not*).

El operador lógico «o» (or)

Código A or Código B: El operador lógico «*or*» ayuda a recuperar todos los segmentos codificados con, por lo menos, uno de los dos códigos.

El operador lógico «y» (and)

Código A and Código B: El operador lógico «*and*» permite recuperar todos los segmentos codificados con ambos códigos.

El operador lógico «no» (not)

Not Código A: El operador lógico «not» excluye todos los segmentos codificados con el código especificado.

Operadores de proximidad

Los operadores de proximidad posibilitan buscar segmentos codificados en función de la relación espacial existente entre diferentes códigos. Es decir, tendrá en cuenta códigos separados por un número determinado de líneas de texto dentro de un documento.

El operador de proximidad «cerca»

El operador de proximidad «cerca» permite buscar por términos separados por un número determinado de líneas de texto en cualquier orden: *Código A cerca Código B (n líneas)*.

El operador de proximidad «seguido»/«precedido»

El operador de proximidad «seguido» permite buscar por términos separados por un número concreto de líneas de texto y en un orden predeterminado: *Código A seguido Código B (n líneas)*; *Código A precedido Código B (n líneas)*.

Anexo 3

Hipertexto

El hipertexto se basa en la escritura y en la lectura no secuencial de los documentos. Esto supone la existencia y la adopción del criterio de asociación de ideas y conceptos como principio organizador del conjunto de documentos, el conjunto informativo (Landow, 1997). Este tipo de organización no puede reflejarse adecuadamente en material impreso, ya que en este predomina la linealidad. Sin embargo, existe la posibilidad de superar esa linealidad, utilizando como herramientas sistemas informáticos capaces de establecer relaciones entre archivos.

Dos elementos clave en estos sistemas son los de «enlace» y «nodo». Un nodo es un documento o elemento informativo reproducido en un soporte informático. Entre ellos pueden establecerse relaciones y asociaciones a través de enlaces. De esta forma, dos documentos que contengan conceptos relacionados ofrecerán acceso directo entre uno y otro, o a la parte que sea pertinente. Por otra parte, es viable establecer varios caminos posibles para acceder a la misma información.

Hipermedia

El panorama esbozado es perfectamente comprensible desde una perspectiva textual, en la que los nodos corresponden a documentos con información escrita. Sin embargo, la información y la documentación actual incorporan gran cantidad de componentes gráficos (estáticos o dinámicos), sonidos u otros complementos. Gracias a la evolución de la tecnología, estos documentos no textuales pueden ser integrados en formato digital a los sistemas informáticos. Como consecuencia, los sistemas hipertextuales han evolucionado hasta disponer de las capacidades necesarias para incluir en ellos documentos e información con presentación gráfica y/o sonora. Esta expansión de las funciones de gestión de información a cualquier forma que pueda presentar, manteniendo como criterio la asociación o relación de conceptos, es lo que caracteriza a un sistema hipermedia (Tramullas Saz, 1996).

Anexo 4

Existe actualmente una gama enorme de software para el análisis de datos cualitativos y, teniendo en cuenta las demandas de los investigadores, los autores y desarrolladores de los mismos introducen, con cierta frecuencia, nuevas funciones y características a los programas que aquellos necesitan aplicar. Esta variedad da cuenta de la necesidad de establecer patrones comunes para combinar e intercambiar datos durante el proceso del análisis cualitativo.

En las siguientes páginas se muestra un estudio comparativo de los principales programas CAQDAS disponibles y sus características.

- *Atlas.ti* (versión 5.2), desarrollado en la Universidad de Berlín por el computador científico Thomas Muhr, <http://www.atlasti.de>.
- *HyperRESEARCH* (versión 2.6), desarrollado por la empresa ResearchWare Inc., <http://www.researchware.com>.
- *MAXqda*, desarrollado originalmente por Udo Kuckartz, <http://www.maxqda.com>.
- *The Ethnograph* (versión 5.08) desarrollado por el sociólogo John Seidel, en 1985, <http://www.qualisresearch.com/default.htm>.
- *Nvivo* (versión 7), emparentado con N6, desarrollados ambos por la empresa QSR. Su antecesor es Nudist, creado por Tom Richards, <http://www.qsrinternational.com>.
- *QUALRUS* (versión 3), desarrollado por Idea Works, Inc., utiliza estrategias de inteligencia artificial, <http://www.qualrus.com>.
- *QDA Miner* (versión 2.0), desarrollado y comercializado por Provalis Research, <http://www.provalisresearch.com/QDAMiner/QDAMinerDesc.html>.

Atlas.ti v. 5.2	HyperRESEARCH v. 2.6	MAXqda	The Ethnograph v. 5.08	QSR N6 (ex Nudist)	Nvivo v. 7	Qualrus v. 3	QDAMiner v. 2.0
Organización del trabajo							
<ul style="list-style-type: none"> • Unidad hermenéutica • Estructura de base de datos externa 	<ul style="list-style-type: none"> • Estudio • Estructura de base de datos externa 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyecto • Estructura de base de datos interna 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyecto • Estructura de base de datos externa 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyecto • Estructura de base de datos interna 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyecto • Estructura de base de datos interna 	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura de base de datos externa 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyecto • Estructura de base de datos interna
Tipos de datos cualitativos							
Datos textuales, video digital, sonido y gráficos	Datos textuales, video digital, sonido y gráficos	Datos textuales	Datos textuales	Datos textuales	Datos textuales	Datos textuales, video digital, sonido y gráficos	Datos textuales
Incorporación de documentos							
Texto (.txt, .rtf, .doc), gráficos (.jpg, .jpeg, .bmp, .gif), audio (.wav, .mp3)	Texto (.txt), gráficos (.jpeg, .bmp, .gif, .png, .pict), audio (.wav, .aif, .mov, .mp3), video (.avi, .mpeg, .mov, .swf, .gif)	Texto (.txt)	Texto (.txt)	Texto (.txt)	Texto (.txt, .rtf). Permite incorporar vínculos a archivos multimediales	Texto (.txt, .rtf), gráficos (.jpg, .bmp), audio (.mp3, .wav), video (.avi)	Texto (.rtf, .doc, .html, .pdf, .txt)

Atlas.ti v. 5.2	HyperRESEARCH v. 2.6	MAXqda	The Ethnograph v. 5.08	QSR N6 (ex Nudist)	Nvivo v. 7	Qualrus v. 3	QDAMiner v. 2.0
Codificación							
<ul style="list-style-type: none"> • Mínima unidad de texto a codificar: un carácter. • Codificación no jerárquica, <i>in vivo</i>. • Longitud del código: sin límites. • Nivel de codificación: sin límites. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mínima unidad de texto a codificar: un carácter. • Codificación no jerárquica, <i>in vivo</i>. • Longitud del código: 64 caracteres. • Nivel de codificación: difícil de apreciar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mínima unidad de texto a codificar: un carácter. • Codificación jerárquica, <i>in vivo</i>. • Longitud del código: 64 caracteres. • Nivel de codificación: hasta 10. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mínima unidad de texto a codificar: una línea (42 caracteres). • Codificación jerárquica, <i>in vivo</i>. • Longitud del código: 10 caracteres. • Nivel de codificación: 7. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mínima unidad de texto a codificar: una unidad de texto (línea, oración o párrafo). • Codificación jerárquica, <i>in vivo</i>. • Longitud del código: sin límites. • Nivel de codificación: sin límites. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mínima unidad de texto a codificar: un carácter. • Codificación jerárquica, <i>in vivo</i>. • Longitud del código: sin límites. • Nivel de codificación: sin límites. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mínima unidad de texto a codificar: una unidad de texto. • Codificación no jerárquica, <i>in vivo</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Codificación jerárquica.
Autocodificación							
Permite	Permite	Permite	No permite	Permite	Permite	Permite (pero poco flexible)	Permite

Atlas.ti v. 5.2	HyperRESEARCH v. 2.6	MAXqda	The Ethnograph v. 5.08	QSR N6 (ex Nudist)	Nvivo v. 7	Qualrus v. 3	QDAMiner v. 2.0
Búsqueda de texto							
Cadena de caracteres, categorías, GREP	Palabras o frases.	Palabras o frases.	Cadena de caracteres.	Cadena de caracteres, categorías, GREP.	Cadena de caracteres, categorías, GREP.	Cadena de caracteres.	Cadena de caracteres.
Memos							
Permite	Permite	Permite	Permite	Permite	Permite	Permite	Permite
Búsqueda de códigos							
Operadores <i>booleanos</i> , semánticos y de proximidad.	Operadores <i>booleanos</i> y de proximidad.	Operadores <i>booleanos</i> y de proximidad.	Operadores <i>booleanos</i> y de proximidad.	Operadores <i>booleanos</i> y de proximidad.	Operadores <i>booleanos</i> y de proximidad.	Operadores <i>booleanos</i> y semánticos.	Operadores <i>booleanos</i> .
Variables/atributos y agrupaciones							
Permite	Permite	Permite	Permite	Permite	Permite	Permite	Permite
Sistema de hipertexto							
Permite	No permite	No permite	No permite	No permite	Permite (básico)	Permite (básico)	No permite
Confección de mapas conceptuales							
Permite	Permite	No permite	No permite	Limitada	Permite	Permite	No permite

Atlas.ti v. 5.2	HyperRESEARCH v. 2.6	MAXqda	The Ethnograph v. 5.08	QSR N6 (ex Nudist)	Nvivo v. 7	Qualrus v. 3	QDAMiner v. 2.0
Construcción de teoría							
Sí	Sí	No	No	No	Sí	Sí	No
Interfaz con datos cuantitativos							
Permite frecuencia de palabras y exportación a software estadístico.	Permite frecuencia de códigos y exportación a Excel.	Permite frecuencia de palabras y exportación a software estadístico.	No permite.	No permite.	Permite frecuencia de palabras y exportación a software estadístico.	No permite.	Permite exportación a software estadístico.
Reportes							
Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Trabajo en equipo							
Sí	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Requerimiento de sistema: plataforma							
PC y Apple Macintosh	PC y Apple Macintosh	PC	PC	PC	PC	PC	PC

Bibliografía recomendada

- Fielding, N. y Lee, R. 1998. *Computer Analysis and Qualitative Research*. Londres, Sage.
- Lewis, A. y Silver, C. 2005. «Choosing a CAQDAS package. A working paper». *Caqdas Networking Project* (3ª ed.). Disponible en: <http://caqdas.soc.surrey.ac.uk/ChoosingLewins&SilverV3Nov05.pdf>. [23/04/06]

Referencias

- Barry, C. 1998. «Choosing qualitative data analysis software: Atlas.ti and Nudist compared». *Sociological Research Online*, 3 (3). Disponible en: <http://www.socresonline.org.uk/socresonline/3/3/4.html> [15/05/03].
- Brown, D. 2002. «Going digital and staying qualitative: some alternative strategies for digitizing the qualitative research process». *Forum: Qualitative Social Research* 3 (2). Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/2-02/2-02brown-e.htm> [05/05/06].
- Bush, V. 1945. «As we may think». *Atlantic Monthly*, núm. 176.
- Chen, P. y Hinton, S. 1999. «Realtime interviewing using the World Wide Web». *Sociological Research Online* 4 (3). Disponible en: <http://www.socresonline.org.uk/socresonline/4/3/chen.html> [20/06/05].
- Chenail, R. 1995. «Presenting qualitative data». *The Qualitative Report* 2 (3). Disponible en: <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR2-3/presenting.html> [18/10/05].
- Chernobilsky, L. 2006. «El arte a través de la investigación cualitativa y los medios digitales». *UBA: Encrucijadas*, núm. 37. Revista de la Universidad de Buenos Aires.
- Chernobilsky, L. y D'Onofrio, M. 2003. «Guía para la preparación de documentos textuales para el análisis cualitativo asistido por *ATLAS.ti*». Material didáctico correspondiente al curso dictado en la Maestría en Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de La Plata. Buenos Aires, mimeo.
- . 2004. «La enseñanza de herramientas computacionales como asistentes del análisis de datos cualitativos: experiencias recientes en Argentina». Ponencia presentada en las Cuartas Jornadas de Etnografía y Métodos Cualitativos, Buenos Aires, Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES). Versión digital en CD-ROM.
- . 2005. «Methodological reflections about teaching computer-assisted tools for the analysis of qualitative data». Ponencia presentada en el First International Congress of Qualitative Inquiry. Center for Qualitative Inquiry, University of Illinois en Urbana-Champaign, Illinois.
- Cisneros Puebla, C. 2003. «Computer-assisted qualitative analysis». *Sociologías*, 9, pp. 288-313.
- Covell, A. 1999. *Digital Convergence: How the Merging of Computers, Communications and Multimedia is Transforming Our Lives*. Newport Rhode Island, Aegis Publishing Group.
- Fielding, N. 1995. «Choosing the right software package». *ERSC Data Archive Bulletin*, enero, resumen, núm. 58.

- Fielding, N y Lee, R. 1991. *Using Computers in Qualitative Research*. Londres, Sage.
- Friese, S. 2004. «Software overview». *Qualitative Research & Consulting*. Disponible en: http://www.quarc.de/software_overview_table.pdf [23/04/06]
- Kelle, U. 1997. «Theory building in qualitative research and computer programs for the management of textual data». *Sociological Research Online*, 2 (2). Disponible en: <http://www.socresonline.org.uk/socresonline/2/2/1.html> [23/04/04].
- Koenig, T. 2005. «CAQDAS comparison». Loughborough University, Department of Social Sciences. Disponible en: http://www.lboro.ac.uk/research/methods/research/software/caqdas_comparison.html [23/04/06]
- Landow, G. 1997. *Teoría del Hipertexto*. Barcelona, Paidós.
- Lee, R. y Fielding, N. 1996. «Qualitative data analysis: representation of a technology. A comment on Coffey, Holbrook and Atkinson». *Sociological Research Online* 1 (4). Disponible en: <http://www.socresonline.org.uk/socresonline/1/4/lf.html> [20/04/04]
- Maxwell, J. 1996. *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*, Londres, Sage.
- Mayring, P. 2000. «Qualitative content analysis». *Forum: Qualitative Social Research* (periódico on line), 1 (2). Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/2-00/2-00mayring-e.htm> [06/05/06].
- Miles, M. y Huberman, M. 1994. *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. California, Sage.
- Miles, M. y Weitzman, E. 1995. *Computer Programs for Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks, Sage.
- Muñoz Justicia, J. 2005. «Análisis cualitativo de datos textuales con *Atlas.ti* 5». Universitat Autònoma de Barcelona. Disponible en: <http://antalaya.uab.es/jmunoz/cuali/Atlas5.pdf>. [02/05/2006]
- Neffa, J. (coord.), et al. 2001. *Telegestión: su impacto en la salud de los trabajadores*. Buenos Aires, Trabajo y Sociedad.
- Novak, J. y Cañas, A. 2006. «The theory underlying concept maps and how to construct them. Technical report IHMC CmapTools 2006-01». *Florida Institute for Human and Machine Cognition*. Disponible en: <http://cmap.ihmc.us/Publications/ResearchPapers/TheoryUnderlying-ConceptMaps.pdf>. [06/05/06].
- Oddone, M. J. 2001. «Ancianidad y pobreza. Un estudio en la Capital y el conurbano» *UBA: Encrucijadas*, núm. 3. Revista de la Universidad de Buenos Aires.
- Oddone, M. J. y Chernobilsky, L. 2003. «Las representaciones sociales de los estudiantes de la carrera de Relaciones del Trabajo de la Universidad de Buenos Aires con respecto a los trabajadores de mayor edad». Ponencia presentada en el 6° Congreso Nacional de Estudios del Trabajo en Buenos Aires.
- Richards, T. y Richards, L. 1994. «Using computers in qualitative research», en N. K. Denzin e Y. S. Lincoln (eds.), *Handbook of Qualitative Research*, Londres, Sage, cap. 28.
- Roberts, K. y Wilson, R. 2002. «ICT and the research process: issues around the compatibility of technology with qualitative data analysis». *Forum:*

- Qualitative Social Research*, 3 (2). Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/2-02/2-02robertswilson-e.htm> [05/05/06].
- Seidel, J. 1991. «Method and madness in the application of computer technology to qualitative data analysis», en N. Fielding y R. Lee (eds.), *Using Computers in Qualitative Research*. Londres, Sage.
- Tramullas Saz, J. 1996. *Apuntes de informática documental*. Zaragoza, Kronos.
- Weber, M. 1992. *Economía y sociedad*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Epílogo

Principales recomendaciones de los autores a los lectores

– No todo problema de investigación puede ser resuelto acudiendo a estrategias cualitativas. Determine *qué* va a estudiar antes que definir el *cómo*, el método que va a utilizar. El aspecto central en la evaluación de un proyecto de investigación es la adecuación de las estrategias metodológicas a la pregunta de investigación.

– No formule su pregunta de investigación en abstracto, participe en las situaciones y en los contextos que va a analizar. Interactúe con los actores que va a entrevistar, aproxímese a sus experiencias, a sus puntos de vista, a sus relaciones. No observe ni interprete a la luz de una determinada teoría que le impida el surgimiento inductivo de nuevos conceptos. Intente por todos los medios que esa pregunta de investigación no constituya el encubrimiento de una hipótesis. Sea tan flexible como su pregunta de investigación y vuelva una y otra vez al campo antes y durante todo el proceso de investigación. En fin, intente, en especial, descubrir lo nuevo antes que confirmar lo ya conocido.

– La propuesta escrita de investigación es el medio por el cual se evalúa la viabilidad teórico-metodológica y la relevancia social de un estudio. Elija un problema de investigación que pueda ser resuelto con la investigación cualitativa, que sea significativo para su país y para su disciplina. Distinga analíticamente entre el *diseño* y la *propuesta* escrita. Tómese el tiempo necesario para desarrollar y articular lógicamente los componentes del diseño, luego escriba la propuesta. Ambos,

en forma flexible y preliminar, lo guiarán durante el proceso de investigación y permitirán el surgimiento inductivo de categorías conceptuales.

– Si opta por el abordaje etnográfico recuerde que: 1) llevar a cabo una etnografía constituye una tarea compleja que supone un planteo epistemológico y teórico-metodológico singular que converge en un tipo especial de texto; 2) la realización de una etnografía requiere de una serie de «aprendizajes» y de la aceptación de dos presupuestos: el de la capacidad humana básica de hacer observación participante y el de la tradición de la antropología que conduce al «posicionamiento» del etnógrafo en el campo; 3) la reflexibilidad de los sujetos sociales interactuando en la sociedad confirma la instancia clave en la que se fundamenta y explicita el conocimiento etnográfico; 4) la comprensión del punto de vista del «otro» en la etnografía supone, básicamente, el desafío de comprensión de sus categorías de análisis en diálogo con las propias del investigador, y 5) en la etnografía el proceso de análisis e interpretación es concomitante con el de la investigación y se despliega a lo largo de todo el desarrollo de la indagación.

– Si opta por la tradición de la «teoría fundamentada» recuerde que esta permite generar teoría sobre problemas acotados, interrelacionar de una manera creativa teoría y datos y trabajar con distintas fuentes de información (no necesariamente debe tratarse de entrevistas). Por su nivel de sistematicidad la «teoría fundamentada» es particularmente útil para preparar tesis de maestría y doctorado.

– Si opta por la historia de vida, recuerde que esta puede ser desarrollada como el eje de una investigación o en un estudio multivocal, compuesto por varias historias. Realizar una historia de vida requiere de una adecuada preparación: las preguntas y observaciones serán más ricas mientras más pueda compartir con el entrevistado el relato de sus experiencias. Pero será sobre todo la interpretación de quien investiga, la puesta en relación de la vida singular con el contexto social, cultural, político, religioso, lo que dará elementos para responder y complejizar sus preguntas de investigación.

– Si opta por el estudio de casos recuerde que el recorte conceptual y empírico del caso constituye una instancia fundamental del proceso de investigación, la que va a estar directamente relacionada con el tipo y alcance de la pregunta de investigación. La decisión de trabajar con un único caso o con casos múltiples implica poner en juego distintos procedimientos, así como orientar la investigación a distintos propósitos que, sin embargo, comparten la rigurosidad, la sistematicidad y el estudio progresivo como condiciones básicas de este enfoque.

– Si opta por el análisis asistido por una computadora deberá saber que la elección dependerá principalmente de la tradición metodológica en la que decida ubicarse y del tipo de datos a analizar. Recuerde que el software no puede analizar los datos en lugar del investigador. De ninguna manera la asistencia de una computadora influye en el tipo de datos ni mejora la calidad de los mismos. Para poder sacar provecho de este tipo de software es esencial adecuar su uso a la metodología adoptada por el investigador y no al revés.

Finalmente, tenga presente que las opciones pueden ser múltiples y que la investigación cualitativa es siempre un proceso inacabado, con una historia en construcción, una alternativa presente y un futuro abierto.