



Nociones y destrezas básicas sobre el análisis de datos cualitativos

Seminario Internacional titulado: *El proceso de Investigación en educación, algunos elementos clave.*, celebrado en Santo Domingo (Republica Dominicana) durante los días 29 y 30 de agosto de 2003 en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).

Ponente:

Dr. Clemente Rodríguez Sabiote.

Dpto. de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Granada

1. RAZONES PARA ABORDAR LA ENSEÑANZA DEL ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS DESDE EL PUNTO DE VISTA MANUAL ANTES DE SU PROCESAMIENTO INFORMÁTICO O COMPUTERIZADO

A diferencia de los paquetes de análisis estadístico usados en ciencias sociales (por ejemplo SPSS), el software para Análisis de Datos Cualitativos no analiza los datos obtenidos de las investigaciones cualitativas. Esta es una primera premisa fundamental, pero ignorada por los investigadores sociales no habituados a trabajar con este software. Estos programas son una herramienta de ayuda en el proceso de Análisis de Datos Cualitativos, nunca el instrumento de análisis. Dicho instrumento siempre es el investigador¹ social que con la ayuda de un diseño eficiente de la investigación puede lograr rendimientos óptimos con la implementación adecuada de este tipo de software. Por tanto, como indica Huber (1988, p.84) los programas de análisis de datos cualitativos sirven sólo para sistematizar y controlar el procesamiento del análisis de datos, siendo el investigador a quien corresponde asignar significados a esos datos antes y después de los análisis. En este sentido, ningún programa de análisis de datos cualitativo puede dar por sí solo mayor seriedad a una investigación deficiente desde su diseño, ni hacer milagros con datos mal recogidos, parciales y sesgados, dotándolos de significados.

Con estos precedentes parece razonable entender que antes que abordar la enseñanza de carácter computerizada del análisis de datos cualitativo es necesario la práctica manual y el conocimiento, por ende, de una colección de destrezas básicas sobre el mismo.

¹ Se utiliza el género investigador para incluir en su denominación tanto hombres como mujeres.

2. CONCEPTO Y CARACTERÍSTICAS DEL ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS

Por análisis de datos cualitativos entendemos el proceso mediante el cual se organiza y manipula la información recogida por los investigadores, para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y sacar conclusiones (Spradley, 1980, p.70). En definitiva, el análisis de datos cualitativos implica las siguientes actividades:

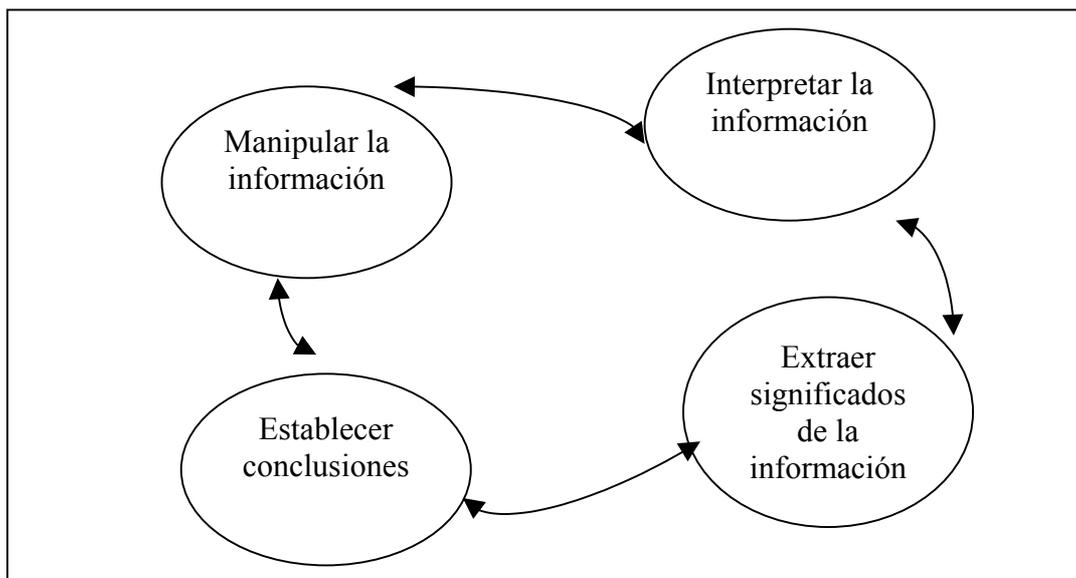


Figura 1. Actividades implicadas en el análisis de datos cualitativos.

El proceso de análisis de datos cualitativos se caracteriza, pues, por su forma cíclica, frente a la posición lineal que adoptan los análisis de datos cuantitativos. Como manifiesta Gutiérrez (1997, p.15)

“la estructura lineal ha sido fuertemente criticada ya que la investigación interpretativa está sujeta, por naturaleza, a una estructura circular y recurrente, en la que los análisis exigen volver de nuevo a los datos”.

Gracias a estos procesos circulares el investigador, casi sin darse cuenta, comienza a descubrir que las categorías se solapan, o bien no contemplan aspectos relevantes; estas pequeñas crisis obligan al investigador a empezar nuevos ciclos de revisión hasta conseguir un marco de categorización potente que resista y contemple la variedad incluida en los múltiples textos, esto evidentemente no sería viable bajo modelos de trabajo lineal en los que no fuese posible acceder nuevamente al campo a

recoger más datos o bien volver a revisar los textos bajo nuevos criterios de codificación.² Por tanto, estamos en condiciones de sostener que:

"el análisis de datos cualitativos no es una etapa precisa y temporalmente determinada en una fase concreta de la investigación, como ocurre en los análisis cuantitativos. Opera por ciclos, tiene lugar a lo largo de todo el proceso de investigación, es concurrente a la recogida de datos y trabaja con los datos de forma exhaustiva" (Buendía, Colás y Hernández, 1998, p.289).

Al igual que la propia definición, la literatura contemporánea sobre la investigación interpretativa: Bogdan y Biklen (1982), Erickson (1989), Miles y Huberman (1984), Taylor y Bogdan (1986), Tesch (1990) o Goetz y LeCompte (1988), por nombrar sólo alguno de los autores/as más relevantes, aporta diferentes rasgos y matices de lo que debe entenderse la secuencia general de análisis de datos cualitativos. Por nuestra parte preferimos seguir el proceso general de análisis de datos cualitativos propuesta por Rodríguez, Gil y García (1996, p.206) y Colás y Buendía (1994, p.271) a partir de los supuestos contemplados por Miles y Huberman (1994, p.429). Gráficamente este proceso quedaría configurado en torno a tres aspectos clave: reducción de datos, disposición y transformación de los mismos y obtención de resultados y verificación de conclusiones.

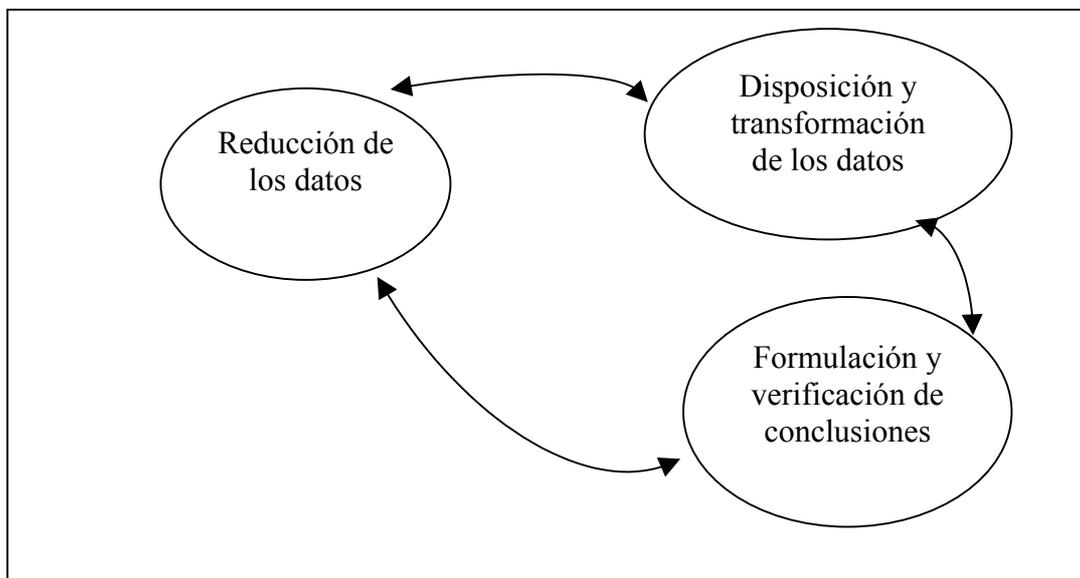


Figura 2. Modelo interactivo de las fases del análisis de datos cualitativos³.

² Gutiérrez, J. (1997). *La lógica de la investigación interpretativa*. Lección Magistral para concurso a plaza de profesor titular de Facultad. Universidad de Granada. Inédito, pág. 15.

³ Miles, M.B. y Huberman, A.M. (1994). "Data management and analysis methods", en Denzin, N.K. y Lincoln, I.S.: *Handbook of Qualitative Research*. London. Sage Publications, pág. 429.

Finalmente, con Rodríguez y otros (1996, p.201) destacamos algunas de las dificultades con las que cualquier investigador social puede toparse al desarrollar un análisis de datos cualitativos. En primer lugar, resaltamos el *carácter polisémico* de los datos cualitativos. Los múltiples significados que pueden encontrarse en una grabación de audio, vídeo o en una transcripción materializada en texto son casi ilimitados. Se convierte, pues, el análisis del investigador en una tarea compleja que exige preparación y, sobre todo, planificación sobre el significado que se desea extraer de la realidad analizada. En segundo lugar, encontramos la *naturaleza predominantemente verbal* de los datos cualitativos. Este aspecto exige *per se* la utilización de descriptores de baja inferencia como las grabadoras de audio. Las notas de campo y la propia memoria del investigador se muestran como recursos insuficientes para recoger con precisión y exactitud la riqueza verbal y/o visual del material recopilado. En tercer lugar, destacamos *el gran volumen de datos* que suelen recogerse. Al contrario que los datos cuantitativos, los cualitativos suelen incardinarse bajo ingentes cantidades de información, bien auditiva, textual o icónico-visual. Es precisamente por esta dificultad por la que la ayuda de los softwares informáticos se hace indispensable y, por supuesto, de gran utilidad como herramientas para sistematizar y controlar el proceso de análisis.

En cuarto lugar, reseñamos el carácter *artístico-creativo* del análisis de datos cualitativo. Con ello nos referimos a que no existe consenso sobre dos aspectos claves del proceso de análisis, cuales son la variedad y singularidad de tradiciones que tratan el mismo y, por ende, la falta de consenso acerca de las etapas en que debe materializarse. Esta dificultad ha contribuido a considerar el proceso de análisis de datos como un proceso escasamente riguroso y creíble sometido a todo tipo de críticas y cuestionamientos. Finalmente, encontramos una quinta dificultad íntimamente relacionada con la anterior y que es el escaso tratamiento del análisis de datos cualitativos en la literatura especializada. Como muy bien indican Rodríguez y otros (1996, p.202) generalmente los manuales sobre investigación cualitativa no dedican gran número de páginas a abordar esta fase crucial en el proceso de indagación y si lo hacen es de manera genérica y poco esclarecedora.

3. EL DATO CUALITATIVO

La definición etimológica de dato (del latín datum) considera al mismo como un elemento dado. Dicha definición resultaría adecuada para los datos cuantitativos, sin duda, elementos finales, pero sin embargo, sería inadecuada para los cualitativos. Frente a cualquier escala de opinión (tipo Likert, por ejemplo) que recopila información mediante números; una historia de vida (instrumento de recogida de información típicamente cualitativo) suministra una ingente cantidad de información de tipo auditivo y posteriormente textual que sin la adecuada manipulación resulta totalmente estéril. Por tanto, el dato cualitativo, al contrario que el cuantitativo, se convierte en un elemento dinámico resultado de una serie de manipulaciones que transforman la realidad. Cabe destacar entonces una serie de fases, como son: registro de la realidad, su plasmación material en algún tipo de expresión y su transformación mediante un proceso de elaboración conceptual. Veamos con mayor detenimiento cada una de estas fases. En primer lugar, resulta evidente que debemos registrar la información sobre la realidad a través de algún tipo estrategia manual o electrónica. Así, además de la propia observación y sus notas de campo se pueden utilizar objetos electrónicos de baja inferencia como el vídeo y la grabadora (audio). En segundo lugar, una vez registrada la información debemos materializarla en algún tipo de expresión, bien verbal (audio), bien escrita (transcripción), bien icónico-visual (vídeo). Finalmente, una vez plasmada es sometida a procesos de transformación mediante estrategias manipulativas de elaboración conceptual en la que el dato cualitativo es producto de una ecuación en la que intervienen de manera activa la percepción del/los investigador/es, su interpretación, sus conocimientos previos sobre el tema objeto de análisis, así como una colección de sesgos. Gráficamente podemos considerar al dato cualitativo producto de los siguientes elementos:

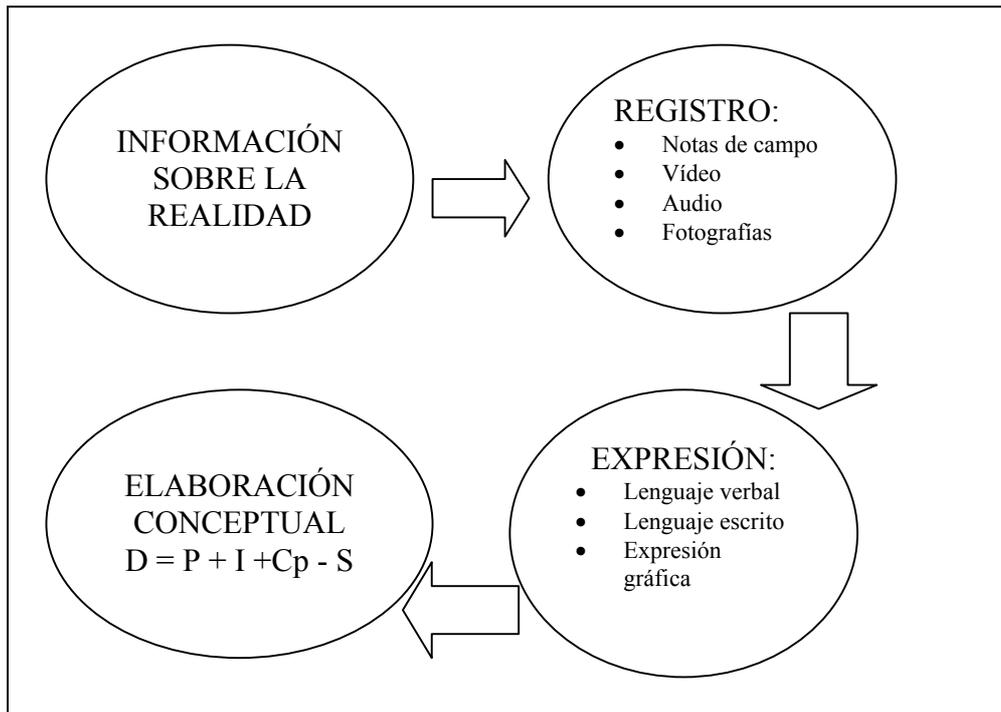


Figura 3. Proceso de elaboración del dato cualitativo

4. LOCALIZACIÓN DEL ANÁLISIS DE DATOS EN EL PROCESO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

El análisis de datos es la fase que sigue al trabajo de campo y que precede a la elaboración del informe de investigación, aunque en investigación interpretativa esto no es así literalmente,

“puesto que en ocasiones junto a las notas de campo y las descripciones suelen aparecer juicios, opiniones, sospechas, dudas, reflexiones e interpretaciones del investigador que alteran este proceso de forma que la interpretación se mezcla con el análisis y la recogida, sin un criterio claro de demarcación entre una y otra fase” (García, Gil y Rodríguez, 1994, p.183).

Algunos autores plantean que entre recogida y análisis existe un *continuum* en el tiempo que cuando es productivo va aumentando progresivamente (Loflan & Loflan, 1984, p. 132). Sea como fuere, le presentamos gráficamente el lugar del análisis de datos entre las distintas etapas de la investigación cualitativa explicitando los principales aspectos que conforman cada una de ellas:

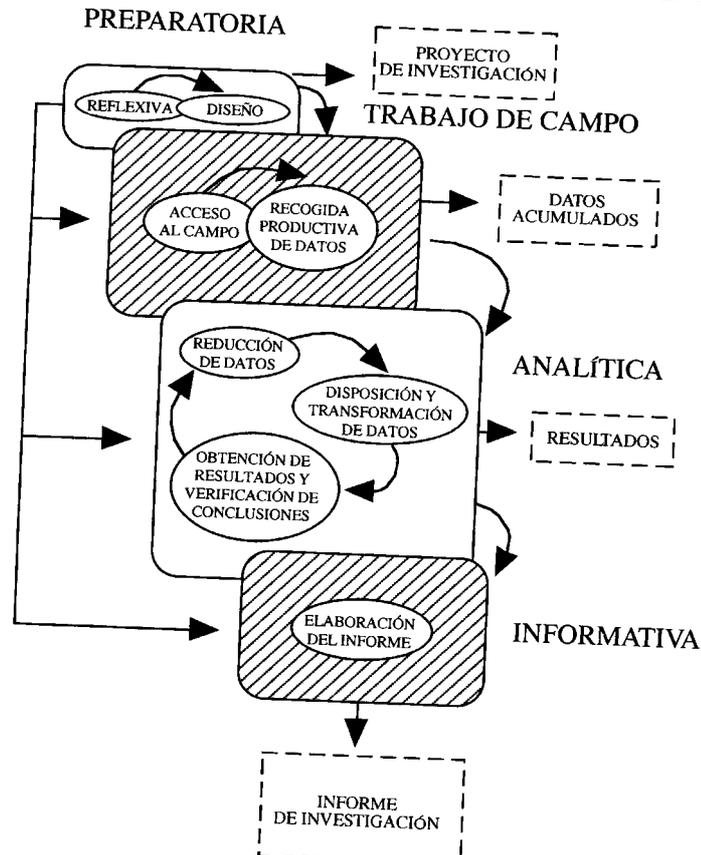


Figura 4. Posicionamiento del análisis de datos en el proceso de investigación cualitativa. Tomado de Rodríguez y otros (1996, p. 64).

5. ETAPAS DEL ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVO

Como puede apreciarse en el esquema anterior (figura 4) el análisis de datos está configurado por un conjunto de actividades y operaciones organizadas en torno a tres grandes tareas admitidas en la literatura contemporánea:

- 1) Reducción de datos;
- 2) Disposición y transformación de los datos; y
- 3) Obtención de resultados y verificación de conclusiones.



Figura 5. Proceso general del análisis de datos cualitativos. Tomado de Rodríguez y otros (1996, p. 206).

Veamos con mayor detenimiento cada una de ellas.

1. *Las tareas de reducción de datos*

Los proceso de categorización y codificación, por cierto aspectos bien distintos, pero sin embargo utilizados con sinónimos no en pocas ocasiones, son las decisiones más inmediatas en el proceso general de reducción de datos. La división de la información en unidades puede realizarse siguiendo diferentes criterios. Este problema ha sido resuelto desde la perspectiva del análisis de contenido por, entre otros, Sánchez Carrión (1985), Bardin (1986), Krippendorf (1990), Anguera (1995) o Pérez Serrano (1994), con la diferenciación entre unidades de contexto (que corresponden a las unidades de análisis y unidades de registro (que son las secciones más pequeñas de texto con significación propia dentro de cada una unidad de contexto. Sin embargo, este aspecto no debe inducirnos a la creencia de que análisis de datos cualitativos es única y exclusivamente el análisis de contenido. Frente al primero, el segundo posee una orientación claramente cuantitativa de recuento de la cual el segundo adolece por centrarse más en los aspectos semánticos y de interpretación. Así, la desmembración en unidades singulares del texto es una actividad imprescindible, junto a la identificación y clasificación de elementos y su síntesis y agrupamiento en un intento por llevar a cabo la reducción de datos. En el cuadro siguiente le proponemos resumidamente las operaciones de cada una de estas actividades:

ACTIVIDADES	OPERACIONES
Separación de unidades de contenido	Determinación de criterios de separación espacial, temporal, temático, gramatical, conversacional y social
Identificación y clasificación de elementos	Categorización y codificación
Síntesis y agrupamiento	Agrupamiento físico, creación de metacategorías, obtención de estadísticos de agrupamiento y síntesis

Tabla 1. Actividades y operaciones correspondientes a las tareas de reducción de datos

1.1. *Separación de unidades de contenido*

Se contemplan diferentes criterios para separar las distintas unidades de registro que Rodríguez y otros (1996, p.207) organizan en torno a los siguientes criterios:

a) *Criterios espaciales*. De acuerdo con tales criterios, constituirían unidades de registro las líneas del texto, los bloques de un determinado número de líneas, las páginas... Se trata en definitiva de una segmentación artificial, ajena al contenido de la información.

b) *Criterios temporales*. Como su propia denominación indica es posible segmentar las transcripciones por minutos, horas o incluso días.

c) *Criterios temáticos*. El texto queda reducido en función del tema sobre el que trate.

d) *Criterios gramaticales*. Según este criterio el texto quedaría segmentado en unidades básicas como las oraciones o los párrafos.

e) *Criterios conversacionales*. Consiste en dividir el texto en función de las declaraciones o turno de palabra de los participantes.

f) *Criterios sociales*. Cada fragmento será diferenciado del resto por el status o rol social que cumpla la persona que lo explicita.

1.2. *Identificación y clasificación de unidades*

Una vez separadas las unidades de análisis resulta sensato tratar de identificarlas y etiquetarlas, en definitiva, categorizarlas y codificarlas. Aunque codificación y categorización son respectivamente los aspectos físico-manipulativo y conceptual de una misma actividad a la que indistintamente suelen referirse los investigadores, se trata de dos términos ciertamente distintos. Así, mientras categorización es el proceso mediante el cual se clasifica conceptualmente una unidad, la codificación no es más que la operación concreta por la que se asigna a cada unidad un indicativo (código) propio de la categoría en la que la consideramos incluida. El proceso de construcción de las categorías (categorización) puede ser de diferentes tipos. El primero es el llamado

inductivo y consiste en elaborar las categorías a partir de la lectura y examen del material recopilado sin tomar en consideración categorías de partida.

“ Al examinar los datos vamos reflexionando acerca del contenido de los mismos, nos preguntamos por el tópico capaz de cubrir cada unidad. De este modo se van proponiendo categorías provisionales (llamémosles también emergentes), que a medida que avanza la codificación pueden ir siendo consolidadas, modificadas o suprimidas a partir de la comparación de los datos incluidos en otras diferentes” (Rodríguez y otros, 1996:210).

Algunos autores denominan a esta tarea como “**codificación abierta**” (Strauss,1987), proceso en el que se parte de la búsqueda de conceptos que traten de cubrir los datos. El segundo es el denominado *deductivo* en el que al contrario del anterior las categorías están establecidas a priori siendo función del investigador adaptar cada unidad a una categoría ya existente. Finalmente, encontraríamos el proceso *mixto* a través del cual el investigador tomaría como categorías de partida las existentes formulando alguna más cuando este repertorio de partida se muestre ineficaz, o sea, no contenga dentro de su sistema de categorías ninguna capaz de cubrir una unidad de registro.

Veamos algunos ejemplos que ayuden a comprender el procedimiento de segmentación utilizado en el análisis cualitativo de los datos tomando como ejemplo fragmentos de textos procedentes de autobiografías y entrevistas en profundidad de una investigación de Rodríguez Sabiote (2001):

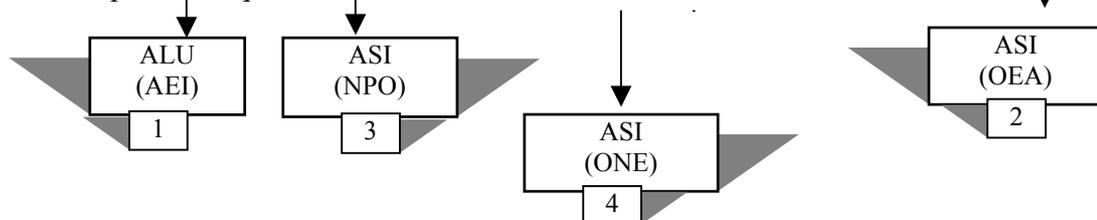
Párrafo nº 1

“Al siguiente día conseguí entrar en secretaría para matricularme de unas asignaturas sobre las que no sabía nada y que había escogido sólo porque sonaban bien sus nombres, pero de nuevo no quedaban plazas y me tuve que conformar con las primeras que salieron libres en el ordenador” (Texto extraído de la Autobiografía nº 20).

En dicho párrafo podemos apreciar la presencia de una cadena textual que viene delimitada por una frase principal de que consta el texto. Ahora vamos a analizar por separado dicha cadena textual para comprobar si consta de un solo tema, o por el contrario de varios.

Cadena textual:

“Al siguiente día conseguí entrar en secretaría para matricularme de unas asignaturas sobre las que no sabía nada / y que había escogido sólo porque sonaban bien sus nombres, / pero de nuevo no quedaban plazas / y me tuve que conformar con las primeras que salieron libres en el ordenador”



- 1⇒ ALU: Categoría Alumno, AEI: Subcategoría que significa que los alumnos poseen escasa información académica.
- 2 ⇒ ASI: Categoría Asignatura, OEA: Subcategoría que versa sobre la selección azarosa de asignaturas optativas y de libre configuración.
- 3⇒ ASI: Categoría Asignatura, NPO: Subcategoría acerca del escaso número de plazas por asignatura optativa.
- 4⇒ ASI: Categoría Asignatura, ONE: Subcategoría relativa a la escasa libertad con la que se escogen algunas asignaturas optativas.

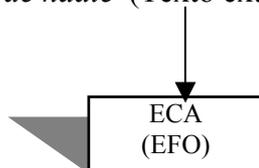
Ficha de análisis del texto 1 de la autobiografía nº 20

Como puede observarse esta cadena textual consta de varias temáticas, que coinciden con varias unidades de registro, que a su vez encuentran sentido dentro de una categoría superior de la cual forman parte (con posterioridad hablaremos de ello). El primer segmento hace referencia al tema de la escasa información académica con la que cuenta el alumnado y pertenece a la categoría (Alumno: ALU). El segundo segmento se refiere a la inexistencia de criterios de que dispone el alumnado para escoger asignaturas y, por tanto, su inclinación por el azar o la intuición a la hora de hacerlo; y pertenece a la categoría (Asignatura: ASI). El tercer fragmento hace referencia a la escasez de plazas para algunas optativas e igualmente pertenece a la categoría (Asignatura: ASI). El cuarto fragmento, finalmente, está relacionado con la

imposibilidad de elegir algunas optativas libremente, y también pertenece a la categoría (Asignatura: ASI).

Párrafo nº 2

“ Al cabo de unos cuantos días salieron las listas de admitidos, y me decepcionó un poco ver que sólo me habían admitido en la tercera carrera que había escogido, pero al fin y al cabo eso no es culpa de nadie”(Texto extraído de la autobiografía nº 2).



ECA: Categoría Elección de Carrera, EFO: Subcategoría que significa que los alumnos se ven abocados a elegir carreras que no estaban entre sus preferencias.

Ficha de análisis del texto 2 de la autobiografía nº 20

Como puede observarse en esta segunda cadena textual no ha sido necesario dividir el texto en diferentes fragmentos, puesto que sólo se habla de una sola temática. Por tanto, podemos afirmar que se trata de una cadena textual formada por una sola unidad de registro, que hace referencia al tema de la Elección de Carrera (ECA) y más exactamente a la elección forzosa de determinados estudios.

Finalmente, cada unidad de registro hace referencia a una determinada categoría en la cual encuentra sentido y que pertenecerá a un sistema de categorías en el que se deberán cumplir los requisitos básicos de *mutua exclusividad*, *exhaustividad* y *único principio clasificadorio*. Este tipo de prescripciones se enmarcan en la línea de autores que ven en la categorización un modo de transformar los datos textuales en datos susceptibles de medición y tratamiento cuantitativo (Ander-Egg,1980; Cartwright,1978; Kerlinger,1985; Sánchez Carrión, 1985). Sin embargo, algunos autores hablan de la posibilidad de que una misma cadena textual pertenezca simultáneamente a dos o más unidades de registro, anidándose, superponiéndose... (Huber, 2001). Desde este punto de vista, es posible afirmar que muchas veces la pertenencia de una unidad a una determinada categoría no está nada clara (Gil, 1994). En este sentido, cabe hablar de

una mayor probabilidad de pertenencia a una que otra. “Una entidad puede ser etiquetada con dos códigos distintos (solapamiento) aunque su grado de pertenencia a las categorías que cada uno de ellos representa pueda ser diverso”.⁴ Aun reconociendo un cierto solapamiento de las “clases” y unos límites difusos, debemos también recordar que la gradación de pertenencia es siempre más alta para unos códigos que para otro/s (Tesch, 1990 citado por Gil, 1994, p.536). En este sentido, podemos hablar del concepto de *membreía* para expresar en qué grado una determinada unidad puede formar parte o ser miembro de una categoría y de *prototipo*, que representa el tipo ideal con un 100% de pertenencia a una sola categoría (Rodríguez y otros, 1996, p.212).

Párrafo nº 3

“ Lo peor fue que tres asignaturas eran el mismo día y a la misma hora (**HOR / SHC**) / y tuve que volver a hacer cola, coger número y hacer más cola (**ALU/ EGA**) / para cambiar de nuevo la matrícula (**GEA/ ACM**) / una vez que salieron los horarios, que por cierto fue bastante tarde (**HOR / LCH**)”.

HOR / SHC: Categoría Horario y su subcategoría coincidencia de dos asignaturas o más en la misma franja horaria.

ALU/ EGA: Categoría Alumno y su subcategoría exceso de alumnos en gestiones administrativas.

GEA / ACM: Categoría Gestiones Administrativas y su subcategoría alteraciones de matrícula.

HOR / LHC: Categoría Horario y su subcategoría lentitud en la confección del horario de clase.

⁴ Gil, X. (1994). Categorización y complejidad en la investigación cualitativa. *Revista de Investigación Educativa* 24 (1), 535-537.

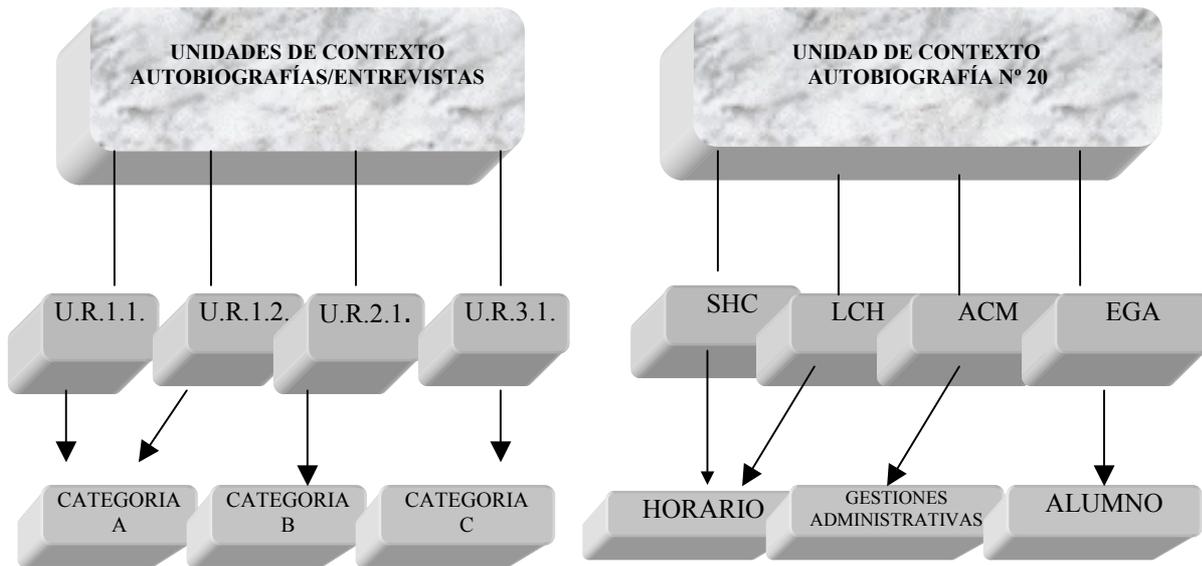


Figura 6. Proceso general de reducción de datos con un ejemplo ilustrativo

1.3. Síntesis y agrupamiento

Afirman Rodríguez y otros (1996, p. 212) que la identificación y clasificación de elementos están estrechamente unidas a la síntesis. De hecho, cuando categorizamos estamos ubicando diferentes unidades de datos bajo un mismo tópico o concepto, por lo que podemos afirmar que dicha labor es en sí misma una operación conceptual de síntesis, por cuanto permite reducir un número determinado de unidades a un solo concepto que las representa.

2. Disposición y agrupamiento

Como ya reseñamos en un apartado anterior el análisis de los datos cualitativos es una tarea ardua y compleja por la forma en que generalmente aparecen éstos: en forma textual, dispersos, vagamente ordenados... (Miles y Huberman, 1994). Ante esta dificultad el investigador que este llevando a cabo un análisis de datos cualitativos debe optar por tratar de establecer algún procedimiento de disposición y transformación de dichos datos que ayude a facilitar el examen y la comprensión de éstos, a la vez que

condicionará las posteriores decisiones que se establecerán tras los análisis pertinentes. Así, debemos mencionar distintos tipos de procedimientos, entre otros, los “*gráficos*” que permiten no sólo presentar los datos, sino advertir relaciones y descubrir su estructura profunda (Wainer, 1992), los “*diagramas*” que son representaciones gráficas o imágenes visuales de las relaciones entre conceptos (Strauss y Corbin,1990) y las “*matrices*” o tablas de doble entrada en cuyas celdas se aloja una breve información verbal, de acuerdo con los aspectos especificados por filas y columnas (Miles y Huberman, 1994).

3. Obtención de resultados y verificación de conclusiones

Las tareas de obtención de resultados y verificación de conclusiones implican el uso de metáforas y analogías, así como la inclusión de viñetas donde aparezcan fragmentos narrativos e interpretaciones tanto del investigador como de otros agentes, constituyéndose en procedimientos útiles para esta fase que culmina con las oportunas estrategias de triangulación, auditoría y validación “cara a cara” con otros investigadores y agentes del contexto.

ACTIVIDADES	OPERACIONES
3.1. Proceso para obtener resultados	<p>Para datos textuales: descripción e interpretación, recuento y concurrencia de códigos; comparación y contextualización</p> <p>Para datos transformados en valores numéricos: técnicas estadísticas, comparación y contextualización</p>
3.2. Proceso para alcanzar conclusiones	<p>Para datos textuales: consolidación teórica, aplicación de otras teorías, uso de metáforas y analogías, síntesis con resultados de otros investigadores</p> <p>Para datos transformados en valores numéricos: uso de reglas de decisión (comparación de resultados con modelos teóricos, recurso a la perspicacia experiencia del analista)</p>
3.3. Verificación de conclusiones y estimación de criterios de calidad	Comprobación o incremento de validez mediante presencia prolongada en el campo, intercambio de opiniones con otros investigadores, triangulación, comprobación con los participantes, establecimiento de adecuación referencial, ponderación de la evidencia, comprobación de la coherencia estructural

Tabla 2: Actividades y Operaciones correspondientes a la formulación y verificación de conclusiones

Si la investigación interpretativa opera sobre la realidad educativa con un tipo de lógica diferente a como lo hacen otros enfoques de la investigación educativa, también serán diferentes los presupuestos que emplea para demostrar que los hallazgos obtenidos pueden ser aceptados. A diferencia de la metodología positivista, que presume de validez interna y externa objetivas, la cualitativa, prefiere hablar de una validez epistemológica, validez de consenso o validez “cara a cara”, es decir, su credibilidad está suficientemente garantizada, porque: el texto está correctamente triangulado, basado en indicadores naturales, adecuadamente adaptado a una teoría, es comprensivo en su enfoque, creíble en sus mecanismos de control utilizados, consistente en los términos de su reflexión, y representa de forma profunda, clara y completa las características del contexto y el sentir de los otros⁵, minimizando al máximo la pérdida de información relevante. Sus criterios de verdad residen en aquella construcción que resulte mejor informada, más documentada y sobre la que se obtiene mayor consenso en función de su adecuación a los datos y a la información que de ellos se obtiene. Por tanto, la calidad de la investigación interpretativa no puede establecerse en orden a los clásicos criterios de validez y fiabilidad, más bien debe sustentarse sobre sus propios criterios. En definitiva, la distinción entre las posturas positivista e interpretativa, respecto de este aspecto puede resumirse en la siguiente frase de Guba (1985, p. 150):

“no importa lo que hagas, en tanto lo hagas bien (positivismo + rigor) en contraposición con decir: algo que no valga la pena hacer en absoluto no vale la pena hacerlo bien (postura interpretativa + relevancia)”.

En cuanto a los criterios de calidad en que se fundamenta la credibilidad de una investigación cualitativa Guba y Lincoln (1985, p.85) destacan los siguientes: el valor de verdad, la aplicabilidad, la consistencia y la neutralidad.

· El **valor de verdad /credibilidad**, se refiere a la credibilidad y confianza que ofrecen los resultados de la investigación, basándose en su capacidad explicativa ante casos negativos y en la consistencia entre los diferentes puntos de vista y perspectivas. Es decir, al isomorfismo que se establece entre los datos recogidos y la realidad.

⁵ Ruiz Olabuénaga, J.I. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao. Universidad de Deusto, págs. 219-220.

- La **aplicabilidad / transferencia**, se refiere a la posibilidad de transferir los resultados obtenidos en ese contexto a otros contextos de similares condiciones, bajo una situación de investigación en idénticas condiciones.
- La **consistencia / dependencia**, se refiere a la posibilidad de replicar el estudio y obtener los mismos hallazgos.
- La **neutralidad / confirmabilidad**, se refiere a la independencia de los resultados frente a motivaciones, intereses personales o concepciones teóricas del investigador. Es decir, garantía y seguridad de que los resultados no están sesgados.

Se requiere de estrategias complementarias de **triangulación** (triangulación de técnicas, de agentes, de tiempos, e incluso triangulación metodológica) tales como los procesos de **auditoría** interna y externa (basada en la comprobación de las inferencias y en la evaluación del diseño por parte de agentes internos-participantes o por colegas o expertos externos al lugar donde se desarrolla la investigación⁶); esto permite documentar la información y contrastarla según diferentes puntos de vista. A continuación presentamos las estrategias más usuales que suelen emplearse para dar calidad a la investigación interpretativa, en orden a garantizar el rigor y la confianza de los hallazgos que de ella se derivan:

CREDIBILIDAD:

- **OBSERVACIÓN PERSISTENTE.**- La permanencia del investigador en el campo ofrece una mayor garantía y verosimilitud a los datos que recoge el investigador, a la vez que le permite profundizar en aquellos aspectos más característicos de la situación.
- **TRIANGULACIÓN.**- Permite contrastar las observaciones desde diferentes perspectivas: de tiempos, de espacios, de teorías, de investigadores de métodos, de datos, de fuentes, de disciplinas.
- **COMENTARIO DE PARES.**- Consiste en someter al juicio crítico de otros investigadores y colegas, las observaciones e interpretaciones realizadas.
- **COMPROBACIONES CON LOS PARTICIPANTES.**- Es una actividad de obligado cumplimiento en la investigación cualitativa y consiste en el contraste sistemático de la información con los agentes y audiencias colaboradoras.
- **RECOGIDA DE MATERIAL DE ADECUACIÓN REFERENCIAL.**- Tales como vídeos, fotografías, grabaciones en audio, y otros documentos que permitan un contraste posterior de la información.

TRANSFERENCIA:

- **MUESTREO TEÓRICO.**- Estrategia para maximizar la cantidad de información recogida a la hora de documentar hechos y situaciones que permitan una posterior comparación de escenarios respecto a lo común y lo específico consistente en un muestreo no probabilístico.

⁶ Angulo, J.F. (1990). "El problema de la credibilidad y el lugar de la triangulación en la investigación interpretativa: un análisis metodológico", en Bautista, J. (Ed.). *Hacia un enfoque interpretativo de la enseñanza*. Granada. Universidad de Granada, págs. 95-110.

- DESCRIPCIÓN EN PROFUNDIDAD.- Descripciones exhaustivas y minuciosas del contexto, con idea de hacerlas extensivas y generalizables a otros lugares.
- AMPLIA RECOGIDA DE INFORMACIÓN.- La diversificación de la información recogida permitirá una más fácil comparación entre distintos escenarios.

DEPENDENCIA:

- ESTABLECER PISTAS DE REVISIÓN.- Supone dejar constancia de cómo se recogieron los datos, cómo se seleccionaron los informantes, qué papel desempeñó el investigador, cómo se analizaron los datos, cómo se caracterizó el contexto; esto permitirá comprobar la estabilidad de los resultados en otros momentos diferentes y por otros investigadores.
- AUDITORÍA DE DEPENDENCIA.- Control de calidad externo para evaluar en qué medida las precauciones tomadas por el investigador son adecuadas o no.
- RÉPLICA PASO A PASO.- Análoga a la fiabilidad como consistencia interna en su procedimiento de las dos mitades en la que dos equipos de investigación separados tratan independientemente con fuentes de datos que han sido también divididas en mitades.
- MÉTODOS SOLAPADOS.- Proceso de triangulación empleando varias técnicas de recogida de información para compensar posibles deficiencias.

CONFIRMABILIDAD:

- AUDITORÍA DE CONFIRMABILIDAD.- Consiste en la comprobación por parte de un agente externo de la correspondencia entre los datos y las interpretaciones llevadas a cabo por el investigador.
- DESCRIPTORES DE BAJO NIVEL DE INFERENCIA.- Son registros lo más fieles posibles a la realidad de donde fueron obtenidos los datos (transcripciones textuales, citas, referencias directas...).
- EJERCICIO DE REFLEXIÓN: Explicitar a la audiencia los supuestos epistemológicos que permiten al investigador formular sus interpretaciones.

BIBLIOGRAFÍA

- Ander-Egg, E. (1980). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires. El Cid Editor.
- Anguera, M.T. (1995). *Métodos de investigación en psicología*. Madrid. Síntesis.
- Bardin, L. (1986). *El análisis de contenido*. Madrid. Akal.
- Bogdan, R. y Biklen, D. (1982). *Qualitative Research for Education*. Boston. Allyn and Bacon.
- Buendía, L; Colás, M.P.; Hernández, F. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid. Mc Graw-Hill.
- Cartwright, D.P. (1978). “Análisis del Material Cualitativo”, en Festinger y Katz (Eds). *Los Métodos de investigación en las Ciencias Sociales*. Buenos Aires. Paidós.
- Colás, M.P. y Buendía, L. (1994). *Investigación educativa*. Sevilla. Alfar.
- Erickson, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre enseñanza, en Wittrock, M: *La investigación en la enseñanza II*. Madrid . Paidós y M.E.C.
- García, E., Gil, J. y Rodríguez, G. (1994). Análisis de datos cualitativos en la investigación sobre la diferenciación educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 23 (1), 183-195.
- Gil, X. (1994). Categorización y complejidad en la investigación cualitativa. *Revista de Investigación Educativa* 24 (1) , 535-537.
- Goetz, J. y Lecompte, M. (1980). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación cualitativa*. Madrid. Morata.
- Guba, E.G. y Lincoln, Y.S. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills. Sage.
- Gutiérrez, J. (1997). *La lógica de la investigación interpretativa*. Lección Magistral para concurso a plaza de profesor titular de Facultad. Universidad de Granada. Inédito.
- Huber, G. (1988). “Análisis de datos cualitativos: la aportación del ordenador”, en Marcelo, C. (Edit). *Avances en el estudio del pensamiento de los profesores*. Sevilla. Universidad de Sevilla, 77-85.
- Kerlinger, F.N. (1985). *Investigación del comportamiento*. México. Nueva Editorial Interamericana.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología del análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona. Paidós.

- Loflan, J. & Loflan, L.H. (1984). *Analyzing social settings*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Miles, M. y Huberman, A.M. (1984). *Qualitative data analysis. A source book of new methods*. Beverly Hills. Sage.
- Miles, M. y Huberman, A.M. (1994). “Data management and analysis methods”, en Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (Ed.): *Handbook of qualitative research*. London: Sage Publication, 429-444.
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid. La Muralla.
- Rodríguez, G. , Gil, J. y García, E. (1996). *Métodos de investigación cualitativa*. Málaga. Aljibe.
- Rodríguez Sabiote, C. (2001). *Evaluación del potencial de innovación curricular de la reforma de planes de estudio en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada (1994-2000), desajustes organizativos e implicaciones en la Licenciatura de Pedagogía*. Tesis Doctoral. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Granada.
- Sánchez Carrión, J.J. (1985). Técnicas de análisis de los textos mediante codificación manual. *Revista Internacional de Sociología* 43 (1), 89-118.
- Spradley, J.P. (1980). *Participant observation*. New York. Rinehart & Winston.
- Strauss, A. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. Cambridge. University Press .
- Strauss, A. y Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research. Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park. Sage.
- Taylor, S. & Bogdan, R. (1986). *Introducción a los Métodos de Investigación*. Buenos Aires. Paidós.
- Tesch, R. (1990). *Qualitative research: analysis types and software tools*. The Falmer Press. New York.
- Wainer, H. (1992). Understanding graphs and tables. *Educational Researcher*, 21 (1),14-23.