

# *QUALITATIVE INQUIRY AND RESEARCH DESIGN*

Investigación Cualitativa y Diseño Investigativo

## *CHOSING AMONG FIVE TRADITIONS*

Selección entre cinco tradiciones

John W. Creswell

### *Prefacio*

Este libro evolucionó en el período de tres años y medio durante el cual desarrollé y sometí a prueba su contenido con talentosos investigadores cualitativos. Estoy en deuda con los muchos estudiantes de mi “Seminario en investigación cualitativa” de la Universidad de Nebraska-Lincoln; ellos me ofrecieron sugerencias, me dieron ejemplos y discutieron el material de este libro. Asimismo, me beneficié de los talentosos académicos que me ayudaron a darle forma. Paul Turner, Ken Robson, Dana Miller, Diane Gillespie, Gregory Schraw, Sharon Hudson, Karen Eifler, Neilida Aguilar y Harry Wolcott me proporcionaron su amable y constructiva retroalimentación a medida que el manuscrito se desarrollaba. Ben Crabtree y Rich Hofmann ayudaron de manera significativa a darle forma al texto final y me animaron a continuar, así como también respondieron de manera diligente y a tiempo a la petición de la editorial Sage para ser los revisores externos del texto. Adicionalmente, Keith Pezzoli, Kathy O’Byrne, Joanne Cooper y Phillis Langton sirvieron también como revisores para Sage, añadiendo nuevas perspectivas al contenido y a la estructura que yo no podría haber visto por mi cercanía al material. Como siempre, estoy en deuda con C. Deborah Laughton, quien seleccionó extraordinarios revisores, ofreció nuevas ideas al diseño y a la producción y ha sido mi defensora y partidaria incondicional en la editorial. Finalmente, agradezco a los miembros de mi familia quienes me dieron el tiempo para escapar y enfrascarme en este libro.

### *Introducción*

Si no estoy mal, la génesis de este libro se desarrolló a partir de discusiones en el seminario de investigación cualitativa de 1994 en Vail, Colorado, patrocinado por la Univer-

sidad de Denver bajo la hábil dirección de Edith King del *College of Education*. Una mañana, estaba tratando de hacer más fácil la discusión sobre el análisis cualitativo de datos, así que comencé con una anotación personal, presentando una de mis recientes investigaciones cualitativas, un estudio de caso sobre la respuesta de los estudiantes de una universidad a un tiroteo hecho por un estudiante (Asmussen & Creswell, 1995). Sabía que este caso podría provocar algún debate y que, además, presentaría complejas cuestiones para analizar. Involucraba la reacción de una universidad del medio oeste sobre un tirador que trató de abrir fuego sobre sus compañeros de pregrado. Frente al grupo, les relaté los eventos del caso, los temas y lecciones que habíamos aprendido sobre la reacción de la universidad ante un evento casi trágico. Entonces, de manera no planeada, Harry Wolcott, otra de las personas de apoyo de nuestro seminario, levantó su mano y pidió subir al podio. Explicó como *él* habría afrontado el estudio como un antropólogo cultural. Ante todos nosotros, Harry “convirtió” nuestro estudio de caso en una etnografía. En ese momento empezamos una gran aventura.

Luego, con las posibilidades abiertas para nuestro estudio de caso, Les Goodchild de la Universidad de Denver volvió el caso del tirador en una historia intelectual. Esta serie de eventos inesperados fueron el chispazo de una idea que había albergado por largo tiempo: que cada quien diseña su estudio de manera diferente dependiendo del tipo de investigación cualitativa que escoja. Así que comencé a escribir este libro guiado por una única y apremiante pregunta: ¿cómo moldea el tipo o la tradición de indagación cualitativa el diseño de un estudio?

### *Propósito*

Este libro es mi intento por contestar esa pregunta. Mi propósito principal es examinar cinco tradiciones diferentes de la indagación cualitativa (la biografía, la fenomenología, la teoría fundamentada, la etnografía y los estudios de caso) y compararlas en las seis fases del diseño de una investigación. Estas seis fases son perspectivas filosóficas o teóricas: la introducción a un estudio –incluyendo la formación del objetivo y de las preguntas de investigación–, la recolección de datos, el análisis de los datos, la redacción del reporte final y los estándares de calidad y verificación. Al comienzo, el libro acentuó las distinciones entre las tradiciones por medio de la presentación de cinco cortos estudios cualitativos, cada uno de los cuales representa una de ellas. Así mismo, presento tablas dentro de los capítulos que resumen las mayores diferencias entre las tradiciones en el diseño de la investigación y, finalizo convirtiendo un estudio de caso sucesivamente en una biografía, una fenomenología, un estudio de teoría fundamentada y una etnografía. A través del libro, espero que el lector gane una mejor comprensión de cada tradición y explore conmigo las características comunes de la investigación cualitativa sin importar la tradición que siga.

Por *tradición de indagación* (véase el glosario en el Apéndice A para definiciones de los términos en negrilla y cursiva) quiero expresar un acercamiento a la investigación cuali-

tativa que tiene una historia destacada en alguna disciplina y que ha producido abundantes libros, revistas científicas y metodologías propias que caracterizan su perspectiva. Estas tradiciones son conocidas en otros libros como “estrategias de indagación” (Denzin & Lincoln, 1994) o “variedades” (Tesch, 1990). Por medio de la discusión de cada tradición, el lector será guiado a sus elementos centrales, sus lecturas útiles y a ejemplos de estudios. Por *diseño de investigación* me refiero a todo el proceso de investigación, desde la conceptualización del problema hasta la escritura del informe, y no únicamente a los aspectos metodológicos, como la recolección de datos, el análisis y la escritura del reporte final (Bogdan & Taylor, 1975). Yin (1989) señala que “*el diseño es la secuencia lógica que conecta los datos empíricos con las preguntas de investigación iniciales de un estudio y, a la larga, con sus conclusiones*” (p. 28). En consecuencia, incluyo características específicas del diseño que van desde amplias perspectivas filosóficas y teóricas hasta la evaluación de la calidad y la verificación de un estudio.

### *La base lógica para este libro*

Luego del seminario de Vail, comencé a preguntarles a las personas que se acercaban a mí con estudios cualitativos, ¿de qué tipo lo estás haciendo? De muchos obtuve miradas inexpresivas, de otros pude haber escuchado cosas como “hermenéutica” u “observación participante”. Estas no son las tradiciones que conozco. Apenas hace unos pocos años alguien llamó “etnográfica” a toda la investigación cualitativa (Goetz & LeCompte, 1984) y otro la consideró “monolítica” (Fetterman, 1987). Pero sabemos que los tipos de investigación cualitativa provienen de diversas perspectivas disciplinarias. Por ejemplo, la etnografía se originó en la antropología, la teoría fundamentada en la sociología y la biografía en la historia y en la sociología. Tenemos una proliferación de revistas científicas y libros dedicados a sus tipos específicos (*v. g.*, Hammersley & Atkinson, 1995, sobre la etnografía; Moustakas, 1994, sobre la fenomenología; Strauss & Corbin, 1990, sobre la teoría fundamentada). Estas variedades se subdividen en especialidades tales como las etnografías críticas y la fenomenología trascendental.

Esto nos lleva a las variadas razones para este libro. Primero, aquellos que desarrollan estudios cualitativos no siempre entienden la tradición que están empleando ni sus elementos principales. Creo que la investigación cualitativa ha alcanzado el mismo punto en su desarrollo que la investigación cuantitativa había logrado en 1964. En ese año Kerlinger escribió su clásico y famoso tratado en diseños de investigación, *Foundations of Behavior Research* (Fundamentos de la investigación del comportamiento). Este libro de Kerlinger, todavía usado hoy luego de muchas ediciones, forjó, clarificó y distinguió entre los diseños *ex post facto*, experimental y de encuestas. A comienzos de siglo, otros habían distinguido entre los tipos cuantitativos, tales como las tres formas de trabajo de campo referidas por Chapin (1920) y los métodos planteados por Young (1939), pero la obra de Kerlinger dejó una marca perdurable en nuestras ideas sobre los tipos de diseños cuantitativos. Trazando ahora un paralelo a Kerlinger, sugiero atrevidamente que tal clarificación y comparación también son necesarias en la indagación *cualitativa*.

Segundo, aquellos que realizan estudios cualitativos necesitan considerar las diferencias entre los acercamientos a tal investigación. Cuando las comparaciones y diferencias entre tales enfoques se clarifican, los investigadores pueden diseñar estudios más rigurosos y sofisticados. Además, pueden hacer elecciones con criterio sobre cuál acercamiento desean emplear en sus estudios, y pueden dar cuenta del porqué de tal decisión.

Tercero, actualmente ningún libro trata la relación entre la tradición y el diseño de la investigación. Los libros de hoy en día evalúan el diseño dentro de una única tradición (*v. g.*, Moustakas, 1994, sobre la fenomenología; Strauss & Corbin, 1990, sobre la teoría fundamentada), mientras que otros comparan las tradiciones principalmente en términos de diferencias históricas y filosóficas (*v. g.*, Lancy, 1993; Tesch, 1990). Pero ningún libro examina, en forma comparativa, las tradiciones y las fases del diseño de un estudio. Esto me recuerda un pequeño y encantador libro de Redfield (1963) quien exploraba las diferentes miradas antropológicas y sociales sobre un “pueblo”, al dedicarle a cada una un capítulo.

Finalmente, para aquellos entrenados en una tradición específica, este análisis comparativo puede ampliar el alcance de sus métodos de indagación y animarlos a buscar procedimientos alternativos.

### *La selección de las cinco tradiciones*

Los que han emprendido estudios cualitativos tienen un desconcertante número de opciones de tradiciones para escoger. Se puede obtener un sentido de esta diversidad al examinar las variadas clasificaciones o tipologías. Una de las más populares es la presentada por Tesch (1990), quien organizó 28 enfoques en cuatro ramas de un diagrama de flujo, ordenándolas con base en el interés central del investigador. Wolcott (1992) clasificó los enfoques en un diagrama “de árbol”, en cuyas ramas se designan las diferentes estrategias para la recolección de datos. Miller y Crabtree (1992) organizaron 18 “tipos” de acuerdo con el “reino” de la vida humana del que se ocupa principalmente el investigador, como, por ejemplo, el enfocarse en el mundo individual, en el social o en la cultura. En el campo de la educación, Jacob (1987) categorizó toda la investigación cualitativa en “tradiciones” tales como la psicología ecológica, el interaccionismo simbólico y la etnografía holística. Finalmente, Lancy (1993) organizó la indagación cualitativa en perspectivas disciplinarias como la antropología, la sociología, la biología, la psicología cognitiva y la historia. La aproximación de Lancy y las de los demás autores de las ciencias sociales son mostradas en la tabla 1.1.

Con tantas posibilidades, ¿cómo me decidí sobre las cinco presentadas en este libro? Mi elección resulta de mis intereses personales, de la selección de diferentes focos y de la posibilidad de optar por la elección de orientaciones disciplinarias representativas. En primer lugar, he de decir que tengo experiencia en las cinco, ya sea como consejero estudiantil o en mis propias investigaciones (en las cuales debo admitir que tengo una predilección por la teoría fundamentada, los estudios de caso y la biografía). Segundo,

examiné los estudios cualitativos planteados en revistas científicas. Cuando los investigadores se referían a las tradiciones, encontré que las cinco eran las más populares y más frecuentemente empleadas. Tercero, me adhiero a un acercamiento riguroso y sistemático a la investigación cualitativa; prefiero tradiciones con procedimientos sistemáticos para la indagación. Sin duda alguna, la biografía –y en especial la biografía “interpretativa” que introduce la visión del escritor– difícilmente cae dentro de este parámetro, mientras que por otro lado la teoría fundamentada lo excede. Cuarto, necesitaba emplear tradiciones que pusieran de manifiesto una imagen representativa de los abordajes en las disciplinas. Este criterio se cumple correctamente con la biografía originándose en las humanidades y las ciencias sociales, la fenomenología en la psicología y la filosofía, la teoría fundamentada en la sociología y los estudios de casos en las ciencias sociales y humanas y en áreas aplicadas como la investigación de la evaluación.

Quinto, encontré libros y capítulos cortos nuevos que ilustran los procedimientos para desarrollar investigación dentro de cada una de las cinco tradiciones. Estoy satisfecho de haber encontrado una buena cantidad de libros recientes como el de Denzin (1989a) sobre la biografía, el de Moustakas (1994) sobre la fenomenología, el de Strauss y Corbin (1990) sobre la teoría fundamentada, el de Hammersley y Atkinson (1995) sobre la etnografía y el de Stake (1995) sobre los estudios de caso. Tomados como grupo, estas son las obras centrales en las que me baso principalmente para construir mi retrato de las cinco tradiciones y de sus aproximaciones al realizar investigaciones cualitativas académicas.

**TABLA 1.1 Tradiciones cualitativas mencionadas por autores**

<i>Autor</i>	<i>Tradición cualitativa</i>	<i>Disciplina/campo</i>
Jacob (1987)	Psicología ecológica Etnografía holística Antropología cognitiva Etnografía de la comunicación Interaccionismo simbólico	Educación
Munhall & Oiler (1986)	Fenomenología Teoría fundamentada Etnografía Investigación histórica	Enfermería
Lancy (1993)	Perspectivas antropológicas Perspectivas sociológicas Perspectivas biológicas Estudios de caso Relatos personales Estudios cognitivos Indagaciones históricas	Educación
Strauss & Corbin (1990)	Teoría fundamentada Etnografía Fenomenología Historias de vida Análisis del discurso	Sociología, enfermería
Morse (1994)	Fenomenología Etnografía Etnociencia Teoría fundamentada	Enfermería
Moustakas (1994)	Etnografía Teoría fundamentada Hermenéutica Investigación empírica fenomenológica Investigación heurística Fenomenología trascendental	Psicología
Denzin & Lincoln (1994)	Estudios de caso Etnografía Fenomenología, etnometodología y prácticas interpretativas. Teoría fundamentada Investigación biográfica Investigación histórica Investigación clínica	Ciencias sociales
Miles & Huberman (1994)	Aproximaciones al análisis cualitativo de datos: Interpretativismo Antropología social Investigación social colaborativa	Ciencias sociales
Slife & Williams (1995)	Categorías de métodos cualitativos: Etnografía Fenomenología Estudios de artefactos	Psicología

Finalmente, delimité mi discusión a específicas variantes dentro de cada tradición, reconociendo que varias de ellas se han subdividido en numerosos sub-campos. En resumen, mi postura sobre las biografías sigue el enfoque interpretativo de Denzin (1989a) –reconociendo la preocupación postmoderna sobre el rol del investigador al interpretar un estudio–, en vez del acercamiento clásico y tradicional orientado a la teoría. En la fenomenología, expongo el acercamiento psicológico, representado en los trabajos de psicólogos (*v. g.*, Giorgi, 1994; Moustakas, 1994) en vez de las obras de los sociólogos. En la teoría fundamentada, me pongo del lado del acercamiento más estructurado de Strauss & Corbin (1990), en vez del menos estructurado de Glaser, quien se ha convertido en un crítico directo de Strauss en los años recientes (véase Glaser, 1992). En la etnografía, aprecio y sigo los trabajos de Wolcott (1994b) y Fetterman (1989), antropólogos culturales, tanto como los de Hammersley & Atkinson (1995), dos sociólogos. Para los estudios de caso, reconozco los muchos autores que escriben sobre la materia, pero prefiero a Stake (1995) quien habla desde una perspectiva de la evaluación y provee numerosas tablas de gran ayuda.

Para enumeraciones adicionales, creo que el lector apreciará la siguiente lista de los principales libros que he utilizado en el desarrollo de esta discusión sobre las tradiciones y sobre el diseño de investigación.

### *Biografía*

- ↪ Denzin, N. K. (1989a). *Interpretive biography*. Newbury Park, CA: Sage.
- ↪ Lomask, M. (1986). *The biographer's craft*. New York: Harper & Row.
- ↪ Plummer, K. (1983). *Documents of life: An introduction to the problems and literature of a humanistic method*. London: George Allen and Unwin.

### *Investigación narrativa*

- ↪ Clandinin, D. J. & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- ↪ Czarniawska, B. (2004). *Narratives in social science research*. London: Sage.
- ↪ Denzin, N. K. (1989a). *Interpretive biography*. Newbury Park, CA: Sage.

### *Fenomenología*

- ↪ Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- ↪ van Manen, M. (1990). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. Albany: State University of New York Press.

## *Teoría fundamentada*

- ↪ Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory*. London: Sage.
- ↪ Strauss, A. & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage.

## *Etnografía*

- ↪ Atkinson, P., Coffey, A. & Delamont, S. (2003). *Key themes in qualitative research: Continuities and changes*. Walnut Creek, CA: AltaMira.
- ↪ LeCompte, M. D. & Schensul, J. J. (1999). *Designing and conducting ethnographic research*. Walnut Creek, CA: AltaMira.
- ↪ Wolcott, H. F. (1994b). *Transforming qualitative data: Description, analysis and interpretation*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- ↪ Wolcott, H. F. (1999). *Ethnography: A way of seeing*. Walnut Creek, CA: AltaMira.

## *Estudios de caso*

- ↪ Stake, R. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- ↪ Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods*. (3<sup>rd</sup> ed.). *Interpretative biography*. Thousand Oaks, CA: Sage.

## *Límites y contextualización*

Mi propuesta es presentar a las cinco tradiciones como abordajes puros al diseño de investigaciones, siendo que, de hecho, algunos autores podrían integrarlas dentro de un único estudio. Pero antes de que el lector las combine, encuentro que el verlas como distintas aproximaciones y visitarlas a cada una individualmente es una heurística tan útil como el separarlas, con el fin de que ello sirva como una guía procedimental para la investigación. Para los investigadores principiantes esta presentación los ayudará a comenzar mejor; a los investigadores experimentados les recordará los procedimientos articulados dentro de una única tradición.

Limito la discusión sobre el diseño a los componentes específicos de dicho proceso. Dejo a otros libros el que traten aspectos adicionales del diseño tales como la definición de términos, el planteamiento de la importancia del estudio, la presentación de las limitaciones y delimitaciones y la exposición del rol del investigador (Marshall & Rossman, 1995).

En un libro de esta envergadura no puedo llevar a cabo un examen y comparación de todas las formas de indagación cualitativa. El que me enfoque en las cinco tradiciones

no es para minimizar la atención que se le debería prestar a otros valiosos acercamientos. Sin embargo, incluyo las cinco aquí porque representan diferentes tradiciones disciplinarias, tienen procedimientos detallados y han sido discutidas recientemente en libros sobre lo cualitativo. Trabajo con un número razonable de abordajes que son populares en las ciencias humanas y sociales e invito a otros al diálogo sobre la investigación. No hay ninguna aproximación que se sugiera como la mejor; simplemente hay diferentes tradiciones, como fuera confirmado por mi experiencia en Vail.

Situé este libro dentro de mi pensamiento sobre la investigación cualitativa y espero modelar *reflexividad*, o auto-conocimiento, en él. Defiendo un acercamiento riguroso a la investigación cualitativa empleando procedimientos sistemáticos, bien fundamentados en los libros actuales dentro de cada una de las cinco tradiciones. Esto no significa que abogue por la aceptación de la investigación cualitativa en un mundo “cuantitativo” (Ely, Anzul, Friedman, Garner & Steinmetz, 1991). La indagación cualitativa representa un modelo legítimo de exploración de las ciencias sociales y humanas sin necesidad de disculpas o comparaciones con la investigación cuantitativa. Los buenos modelos cualitativos demuestran el rigor, la dificultad y todo el tiempo que consume esta aproximación.

Sin lugar a dudas, mi enfoque también se dirige hacia el diseño o hacia los procedimientos y no hacia cuestiones filosóficas –las cuales hay que reconocer que están indisolublemente unidas a los procedimientos–. No obstante, dejo estas cuestiones en un segundo plano de mi discusión en vez de traerlas al primer plano, admitiendo abiertamente que no soy un filósofo de la educación sino un metodólogo de la investigación y, por lo tanto, mi orientación en este libro refleja precisamente esto. Así mismo, subrayo mi fascinación con el proceso de la escritura y con el cómo los investigadores diseñan la “arquitectura” de los estudios por medio de estructuras globales y enclavadas. Pongo énfasis en los términos empleados por los autores en cada una de las tradiciones y en la manera en la cual ellos usan la *codificación* de pasajes significativos con dichos términos para que el texto sea una ejemplificación distintiva de la tradición. Subrayo la importancia de la información *prefigurativa* que en los primeros momentos de un estudio insinúa los tópicos o ideas que vendrán luego. Siguiendo esta línea, coincido con Agger (1991) quien dice que la metodología puede ser leída retóricamente y puede ser escrita en formas menos técnicas, permitiendo mayor acceso a los académicos y democratizando la ciencia. Finalmente, mi enfoque no presenta una guía procedimental “de pasos inalterables” sino más bien unas directrices generales, presentando alternativas para el investigador y exponiendo mi postura preferida. De muchas formas, veo este libro como una “búsqueda” (Edel, 1984) de materiales e ideas para mostrar y expresar el diseño de la mejor manera dentro de las cinco tradiciones.

## *Audiencia*

Si bien existen múltiples audiencias para cualquier texto (Fetterman, 1989), dirijo éste hacia académicos y alumnos afiliados a las ciencias sociales y humanas. Los ejemplos a lo largo del libro demuestran la diversidad de disciplinas y campos de estudio, incluyendo a la sociología, la psicología, la educación, las ciencias de la salud, los estudios urbanos, el mercadeo, la comunicación social y el periodismo, la psicología educativa, la ciencia de familia y otras áreas de las ciencias sociales y humanas.

Mi objetivo es proporcionar un texto útil para aquellos que generan investigación cualitativa académica en forma de artículos para revistas científicas, tesis o, posiblemente, tesis doctorales. El enfocarse sólo en una tradición es ideal para las formas más cortas de comunicaciones académicas; no obstante, trabajos más largos, tales como libros o monografías, podrían emplear múltiples tradiciones. El nivel de discusión debería ser apropiado para estudiantes de últimos años de pregrado y de postgrado. Para éstos últimos, comparo y contrasto las cinco tradiciones esperando que tal análisis los ayude a establecer una base lógica para la elección de la tradición que vayan a emplear. Por su parte, para los investigadores cualitativos principiantes, doy en el capítulo 2 una visión general del diseño de tales investigaciones y les recomiendo encarecidamente la lectura suplementaria de textos introductorios –como los de Bogdan & Biklen (1992), Glesne & Peshkin (1992), Marshall & Rossman (1995), Maxwell (1996) o el manual interdisciplinario de Denzin & Lincoln (1994)– antes de que continúen con otros capítulos. Tanto para los novatos como para los investigadores más experimentados, hago recomendaciones para lecturas adicionales y acentúo algunas distinciones que posiblemente he dejado en un segundo plano. Al final del libro, el convertir la historia de una tradición a otra puede ser un ejercicio creativo para ambos tipos de investigadores que busquen explorar tradiciones más allá de su formación y de su experiencia especializada.

## *Organización*

La premisa básica de este libro es que existen diferentes formas de tradiciones cualitativas y que el diseño de investigación dentro de cada una de ellas tiene características distintivas. Luego de este capítulo I, presento el proceso general del diseño cualitativo en el capítulo 2. Repaso ideas comúnmente aceptadas sobre la investigación cualitativa y sobre el grupo central de suposiciones que guían el diseño de un estudio. Con estas fases del diseño en mente, continúo el capítulo 3 con una introducción a las tradiciones. Ésta tiene la forma de cinco estudios publicados, cada uno de ellos ilustrando una de las tradiciones. Invito a los lectores a examinar cada artículo, mientras que yo de manera corta lo resumo y centro la atención sobre mayores dimensiones de la tradición de indagación. En el capítulo 4, construyo una comprensión mucho más profunda de cada tradición al examinarlas a cada una y al explorar su definición, historia, elementos claves y sus procedimientos específicos.

Estos cuatro capítulos forman una introducción a las tradiciones y una mirada general al proceso de diseño. Éstos son la base para los capítulos restantes que establecen la relación entre el diseño de investigación y cada una de las tradiciones: el uso de esquemas filosóficos y teóricos (capítulo 5), la escritura de introducciones a los estudios (capítulo 6), la recolección de datos (capítulo 7), el análisis de datos (capítulo 8), la escritura del informe (capítulo 9) y el empleo de estándares de calidad y la verificación de resultados (capítulo 10). En todos estos capítulos sobre el diseño continuamente comparo a las cinco tradiciones.

Como una experiencia final para acentuar las diferencias, en el capítulo 11 vuelvo al estudio de caso del tirador (Asmussen & Creswell, 1995) que fuera introducido en el capítulo 3, convirtiéndolo de un estudio de caso a una biografía y luego sucesivamente a una fenomenología, a un estudio de la teoría fundamentada y a una etnografía. Este capítulo final hace que el lector recorra todo el ciclo al analizar el caso del tirador desde varias perspectivas, convirtiéndose a la vez en una extensión de mi experiencia previa en el seminario de Vail.

A lo largo del libro, proporciono varias ayudas para asistir al lector. Al comienzo de cada capítulo presento varias preguntas conceptuales que serán afrontadas en el capítulo; por su parte, al final de éste doy lecturas adicionales y, mínimo, dos ejercicios como muestra, al menos uno de los cuales alienta al lector a diseñar y desarrollar todo un estudio, con sus fases identificadas progresivamente a través del libro. Así mismo, en la mayoría de los capítulos ofrezco tablas comparativas que muestran las diferencias entre las tradiciones y también figuras para visualizar las distinciones y los principales procesos del diseño. Para aquellos individuos interesados en “seguirle la cuerda” sólo a una tradición, al comienzo del libro coloqué una tabla de contenido analítica. De manera que se podría leer este libro ya sea siguiendo una tradición de interés o comparándolas a todas. Finalmente, cada una de ellas viene con términos distintivos que podrían ser desconocidos para el lector; así que presento un glosario de términos en el Apéndice A, para facilitar la lectura y la comprensión del material. Incluso coloqué tales términos en cursiva y negrilla dentro del texto cuando son necesarios para proporcionar definiciones claves.

## 2

### *Diseñando un estudio cualitativo*

Metafóricamente veo a la investigación cualitativa como un intrincado tejido compuesto de diminutos hilos, muchos colores, diferentes texturas y varias mezclas de material. Este tejido no puede ser explicado fácil o simplemente. Como el telar en el que el tejido es hilado, marcos generales mantienen a la investigación cualitativa unida. Para describir estos marcos, empleamos diferentes términos: constructivistas, interpretivistas, feministas, metodologistas, pensadores postmodernos, positivistas “con corazón”, investigadores naturalistas. Pero aún más amplias son las tradiciones de indagación que revisten los marcos y los estudios. Así es que llevamos a cabo una etnografía, nos embarcamos en el desarrollo de una teoría fundamentada o exploramos un caso inusual. Con esta complejidad, sus términos y sus tradiciones, ¿qué cosas en común existen para la investigación cualitativa?

En este capítulo sugiero que hay algunos elementos comunes que caracterizan a la investigación cualitativa. Primero reviso algunas de sus definiciones y establezco sus características centrales. Son precisamente estos múltiples rasgos los que hacen que esta forma de investigación sea difícil, rigurosa y demorada. El rigor es una virtud, pero es sólo una entre las muchas razones para emprender un estudio cualitativo, así que exploraré esas razones.

Luego de haber seleccionado este tipo de estudio el investigador diseña su investigación. En consecuencia, en este capítulo presento los acercamientos generales utilizados para diseñar cada gran etapa de un estudio, seguido por el formato típico para su organización. Todavía no voy a introducir las variedades o tradiciones de indagación; ellas emergerán en los capítulos subsiguientes. Es esencial en este momento ver sólo las características comunes, el tejido básico del material.

#### *Preguntas para discutir*

¿Cómo se define la investigación cualitativa?

¿Por qué elegimos llevar a cabo un estudio cualitativo?

¿Qué decisiones preliminares deben ser tomadas?

¿Qué tipo de preguntas se plantean?, ¿qué tipo de información se recolecta?, ¿qué tipo de análisis se realiza?

¿Cómo se representan los datos y el análisis en la narración?

¿Cómo evaluamos la calidad de un estudio y comprobamos su exactitud?

¿Cuál es el formato general que se usa para diseñar un estudio?

## *Definiendo la investigación cualitativa*

Dado que un abordaje comparativo ocupará nuestra atención más tarde en este libro, comenzaré por comparar las diferentes perspectivas sobre lo que constituye la investigación cualitativa. Como se sugiere en la Tabla 2.1, los contornos de esta investigación podrían ser observados al ver a través de varias perspectivas compartidas por los principales autores. Éstos están de acuerdo en que uno lleva a cabo una investigación cualitativa en un entorno natural donde el investigador es un instrumento de recolección de datos, el cual recoge palabras o imágenes, las analiza inductivamente, se centra en el sentido de los participantes y describe un proceso manejando un lenguaje expresivo y persuasivo.

Estas características también son planteadas en las definiciones que presentan varios libros de texto que están disponibles en la literatura sobre tema, de las cuales presentaré dos. Primero, Denzin & Lincoln (1994) la definen así:

La investigación cualitativa tiene un enfoque multi-metodológico, que implica un enfoque interpretativo y naturalista a su objeto de estudio. Esto significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en sus ambientes naturales, intentando darles sentido e interpretando los fenómenos en función de los significados que las personas les otorgan. La investigación cualitativa involucra el estudiado uso y recopilación de una variedad de materiales empíricos (estudio de caso, experiencia personal, introspectiva, historia de vida, textos observacionales, históricos, interactivos y visuales), los cuales describen momentos y sentidos rutinarios y problemáticos en la vida de los individuos. (p. 2)

Esta definición añade varios elementos que no se presentan en la Tabla 2.1. Sugiere un acercamiento a la investigación cualitativa a priori fundamentado en supuestos filosóficos (el “enfoque interpretativo y naturalista”) así como las múltiples fuentes de información y de enfoques narrativos disponibles para el investigador.

Mi propia definición de la *investigación cualitativa* depende menos de las fuentes de información, pero transmite las mismas ideas:

La investigación cualitativa es un proceso interrogativo de comprensión basado en distintas tradiciones metodológicas de indagación que exploran un problema social o humano. El investigador construye un panorama complejo y holístico, analiza discursos, refiere visiones detalladas de los informantes y lleva a cabo el estudio en un entorno natural.

En vista de que mi definición reitera las características mencionadas antes –aunque va más allá de una de mis definiciones anteriores (Creswell, 1994)–, quiero enfatizar el “panorama complejo y holístico”, una referencia a la compleja narrativa que lleva al lector a las múltiples dimensiones de un problema o cuestión y las muestra en toda su complejidad. Hoy, al escribir sobre las tradiciones, añado “basada en distintas metodo-

logías dentro de las tradiciones de indagación”. Para los propósitos de este libro, dichas tradiciones son la biografía del historiador, la fenomenología del psicólogo, la teoría fundamentada del sociólogo, la etnografía del antropólogo y el estudio de caso de los científicos sociales, políticos y de aquellos que realizan estudios urbanos.

TABLA 2.1 Características de la investigación cualitativa

<i>Características</i>	<i>Bogdan &amp; Biklen (1992)</i>	<i>Eisner (1991)</i>	<i>Merriam (1988)</i>
Escenario natural (enfocado en el trabajo de campo) como fuente de datos	Sí	Sí	Sí
Investigador como el instrumento clave en la recolección de datos	Sí	Sí	—
Datos recolectados en forma de palabras o imágenes	Sí	—	Sí
Resultados como un proceso más que como un producto	Sí	—	Sí
Análisis inductivo de datos, atención a los particulares	Sí	Sí	Sí
Enfocado a las perspectivas de los participantes, su sentido	Sí	Sí	Sí
Empleo de lenguaje expresivo	—	Sí	—
Persuasión por razones	—	Sí	—

Los autores frecuentemente definen a la indagación *cualitativa* al compararla con la *cuantitativa* (p. g., Creswell, 1994). En términos generales creo que Ragin (1987) certeramente caracteriza una diferencia clave entre las dos cuando menciona que los investigadores cuantitativos trabajan con unas pocas variables y muchos casos, mientras que los cualitativos dependen de unos pocos casos y muchas variables. Para ver las diferencias, recomiendo que una persona debiera participar en un estudio cuantitativo antes de desarrollar uno cualitativo. Es entonces cuando se aprende de primera mano la visión más amplia versus la más delimitada. Así mismo, con insistencia recomiendo que uno debería primero dedicarse a un pequeño proyecto cualitativo piloto para ver si está a gusto con la ambigüedad y con el proceso de decisión que implica un estudio.

### *Razones para realizar una investigación cualitativa*

Dadas estas distinciones y definiciones de un estudio cualitativo, ¿por qué una persona se embarcaría en un diseño tan riguroso? El emprender una investigación cualitativa requiere de un fuerte compromiso para estudiar un problema y demanda tiempo y recursos. Es por ello que este tipo de investigación comparte muchas cosas con la más rigurosa de las investigaciones cuantitativas y no debería ser vista como un fácil sustituto de un estudio “estadístico” o cuantitativo. En consecuencia, la indagación cualitativa es para aquel investigador que está dispuesto a realizar lo siguiente:

- *Comprometerse con un extenso tiempo de trabajo de campo.* El investigador gasta muchas horas en campo, recolecta grandes cantidades de datos y lidia con los problemas del trabajo de campo como tratar de obtener acceso, empatía (*rapport*) y una perspectiva de una “persona de dentro, con acceso a información privilegiada”.
- *Participar en el proceso complejo y demorado proceso del análisis de datos, la ambigua tarea de revisar grandes cantidades de datos y de reducirlas a algunos temas o categorías.* Para un equipo multidisciplinario de investigadores cualitativos, dicha tarea puede ser compartida; pero para la mayoría de investigadores, este es un tiempo solitario y aislado de luchar con los datos. La labor es desafiante especialmente porque la base de datos consiste de textos e imágenes complejas.
- *Escribir largos pasajes, porque la evidencia debe justificar las afirmaciones y el escritor necesita mostrar múltiples perspectivas.* La incorporación de citas para proporcionar las perspectivas de los participantes también alarga el estudio.
- *Participar en una forma de investigación de las ciencias sociales y humanas que no tiene directrices firmes o procedimientos específicos y que evoluciona y cambia constantemente.* Esto complica el decirle a otros cómo uno planea desarrollar el estudio y cómo otros podrían juzgarlo cuando éste esté terminado.

Si una persona está dispuesta a dedicarse a la indagación cualitativa, entonces necesita determinar si existe una fuerte base lógica para elegir tal acercamiento; por mi parte creo que existen razones de peso para llevarlo a cabo. Primero, selecciona un estudio cualitativo por la naturaleza de la pregunta de investigación. En este caso dicha pregunta frecuentemente comienza con un *cómo* o con un *qué*, de manera que las incursiones iniciales en el tema describen lo que está pasando. Lo anterior contrasta con las preguntas cuantitativas que se cuestionan por el *porqué* y buscan una comparación entre grupos (*v. g.*, ¿es mejor en algo el grupo 1 que el grupo 2?) o una relación entre variables, con la intención de establecer una asociación, relación o establecer una causa y efecto (*v. g.*, ¿la variable *x* explicó lo que pasó en la variable *y*?). Segundo, escoge un estudio cualitativo porque el tema necesite ser *explorado*. Con esto quiero decir que las variables no pueden ser claramente identificadas, que no hay teorías disponibles que expliquen el comportamiento de los participantes o de su población de estudio y que, por lo tanto, tales teorías necesitan ser desarrolladas. Tercero, emplea este tipo de estudio dada la necesidad de presentar una *visión detallada* del tópico. Así, visiones obtenidas con lentes gran angulares o una toma panorámica a la distancia no serían suficientes para dar respuestas al problema y, por otra parte, una visión detallada no existe. Cuarto, escoge un enfoque cualitativo con el fin de estudiar a los individuos en su *ambiente natural*. Esto implica ir a dicho ambiente o lugar de estudio, obtener acceso y reunir el material. Si los participantes son removidos de su ambiente, esto lleva inventarse resultados que están fuera de contexto. Quinto, selecciona este tipo de investigación si estás interesado en *escribir* en un estilo literario; el escritor se presenta a sí mismo en el estudio, empleando el pronombre personal “yo”, o tal vez se envuelve en un tipo de narración más relatorial. Sex-

to, emplea un estudio de esta clase ya que tienes *el tiempo y los recursos suficientes* para gastar en la extensa recolección de datos y en el detallado análisis de la información “textual”. Séptimo, elige un enfoque cualitativo si tu *audiencia es receptiva* a éste. Tal audiencia podría ser un consejero o un comité posgradual, una disciplina que incluya y permita múltiples metodologías de investigación o publicaciones que cuenten con editores receptivos a lo cualitativo. Octavo, y como punto final, emplea un estudio cualitativo para enfatizar el rol del investigador como un *aprendiz activo* que puede contar la historia desde el punto de vista de los participantes más que como un “experto” que emite juicios sobre los participantes.

### *Fases en el diseño de un estudio*

Con una comprensión general del propósito y de la base lógica para desarrollar investigaciones cualitativas, el investigador diseña el estudio. En muchas maneras, el formato para el diseño de este estudio sigue el tradicional enfoque de presentar un problema y una pregunta, recolectar datos para contestar la pregunta, analizar los datos y resolver la cuestión. Pero en este caso en particular el diseño contiene varias características únicas. En primer lugar, el investigador planea un *acercamiento general* al estudio; un plan detallado no sería suficiente dados los problemas que surgen al desarrollar un estudio de campo. Segundo, algunas cuestiones son problemáticas para el investigador cualitativo (como por ejemplo qué tanta literatura debería ser antes de comenzar el estudio, qué tanta teoría debería guiarlo y si uno necesita verificar o informar la exactitud de su relato). Cómo uno direcciona estas cuestiones determina la forma de la narrativa cualitativa de manera diferente a la investigación tradicional de las ciencias sociales y humanas. Tercero, el formato propiamente dicho para un estudio cualitativo varía considerablemente del tradicional. Una tesis doctoral cualitativa, por ejemplo, podría contener ocho capítulos en vez de los cinco estándar, y un autor podría escribir un artículo para una revista científica en un estilo flexible abriendo y cerrando con viñetas, como en los estudios de caso, en vez de comenzar con la tradicional forma de introducción, revisión de la literatura, metodología, resultados y conclusiones.

Dadas estas etapas en el diseño, uno usa, sea explícita o implícitamente, un grupo de suposiciones filosóficas que guían el estudio. Estas suposiciones (que serán discutidas con mayor detalle en el capítulo 5) hablan de nuestro entendimiento del conocimiento: conocimiento que está en los sentidos que las personas le otorgan; conocimiento que es obtenido por lo que las personas dicen sobre sus sentidos; conocimiento que está atado con los prejuicios y valores personales; conocimiento que está escrito de manera personal y cercana; y conocimiento que evoluciona, emerge y que se encuentra indisolublemente unido al contexto en el cual es estudiado. Más allá de estas suposiciones centrales, podríamos sobreponer un marco con una postura ideológica distinta, como el enfoque postmoderno que sitúa al estudio en un contexto particular o como la perspectiva socio-política que empodera a los participantes de nuestro estudio. También podríamos

sobreponer una perspectiva tendenciosa dirigida a crear cambios y acciones, y no la tradicional forma desapasionada de investigación de las ciencias sociales y humanas.

Con estas consideraciones preliminares en mente, comenzamos al plantear un problema, una cuestión de investigación, a la cual nos gustaría encontrarle una respuesta. Los problemas en la investigación cualitativa abarcan los temas de las ciencias sociales y humanas y un sello distintivo de los estudios cualitativos hoy en día es su profundo interés en cuestiones de género, cultura y de grupos marginales. Los temas sobre los que escribimos están cargados de emoción, son cercanos a las personas y son prácticos.

Para estudiar estos temas hacemos preguntas de investigación abiertas, deseando escuchar a los investigados y dándoles forma a las preguntas luego de “explorar”, absteniéndonos de asumir el rol del experto que tiene “las mejores” preguntas. Por lo tanto, nuestras preguntas cambian durante el proceso de investigación para reflejar un creciente entendimiento del problema. Además, precisamente extraemos tales preguntas del campo mismo para recolectar sean “palabras” o “imágenes”. Me gusta pensar en términos de cuatro tipos básicos de información: entrevistas, observaciones, documentos y materiales audio-visuales. Ciertamente han aparecido nuevas formas de información desafiando esta categorización tradicional. Así, ¿dónde colocamos a los sonidos, los correos electrónicos y el software? Sin duda, la columna vertebral de la investigación cualitativa es la vasta recolección de datos, típicamente de múltiples fuentes de información. En este punto, además, conscientemente consideramos las cuestiones éticas: buscar consentimiento, evadir la paradoja del engaño, mantener la confidencialidad y proteger el anonimato de las personas con las cuales hablamos.

Luego de organizar y guardar nuestros datos, los analizamos ocultando cuidadosamente los nombres de quienes nos dieron sus respuestas y nos dedicamos al desconcertante (y “solitario” si somos el único investigador) ejercicio de tratar de darle sentido a los datos. Examinamos los datos trabajando inductivamente desde las perspectivas más particulares a las más generales, sea que tales perspectivas sean temas, dimensiones, códigos o categorías. Reconociendo que el grupo de actividades de las que consiste la recolección de datos, el análisis y la escritura del reporte final están altamente interrelacionadas, no siempre sabemos claramente en qué etapa nos encontramos. Recuerdo como, al trabajar en nuestro estudio de caso (Asmussen & Creswell, 1995), las entrevistas, el análisis y la escritura eran todas un proceso entremezclado y no distintas fases de éste. Así mismo, experimentamos con varias formas de análisis (desarrollar matrices y tablas, construir metáforas y emplear representaciones visuales) para comunicar simultáneamente la descomposición de los datos y su reconfiguración en nuevas formas. (Re) presentamos nuestros datos basados en parte en las perspectivas de los participantes y en parte basados en nuestra propia interpretación, sin nunca escapar claramente a nuestra propia impronta.

Durante todo el lento proceso de recolectar y analizar los datos, le dimos forma a nuestra narrativa (una con muchas formas): contamos una historia; presentamos el estudio

siguiendo la manera tradicional de la investigación científica (problemática, pregunta, método y resultados); hablamos de nuestras experiencias al desarrollar el estudio; permitimos que las voces de nuestros informantes hablaran y condujeran la historia por medio del diálogo, acaso diálogo presentado en español con subtítulos en inglés.

En algún punto nos preguntamos, ¿logramos presentar “correctamente” la historia? (Stake, 1995). Tal vez los estudios cualitativos no tienen un final, tan sólo preguntas (Wolcott, 1994b). Existen estándares para evaluar la calidad de la investigación cualitativa (Howe & Eisenhardt, 1990; Lincoln, 1995; Marshall & Rossman, 1995), más aquí presento mi corta lista de *características de un “buen” estudio cualitativo*:

- Empleamos procedimientos rigurosos para la recolección de datos. Esto significa que el investigador recolecta múltiples formas de datos, resume adecuadamente las formas y detalles de los datos (tal vez en forma de tabla) y gasta un tiempo adecuado en el trabajo de campo. No es inusual para los estudios cualitativos el incluir la información sobre la cantidad de tiempo dedicada al trabajo de campo.
- Enmarcamos el estudio dentro de las suposiciones y características del enfoque cualitativo de investigación. Esto incluye características fundamentales tales como un diseño que evoluciona, la presentación de múltiples realidades, el investigador como un instrumento de recolección de datos y el enfocarse en las visiones de los participantes; en resumen, todas las características mencionadas en la Tabla 2.1.
- Usamos una tradición de indagación. Esto significa que el investigador identifica, estudia y emplea una o más de estas tradiciones. Indudablemente, dicha tradición no necesita ser “pura” y uno podría mezclar procedimientos de varias. Pero para el estudiante novato recomendaría el permanecer en una tradición, llegar a sentirse a gusto con ella, aprenderla y mantener el estudio conciso y sencillo. Posteriormente, y en especial en investigaciones largas y complejas, el uso de las características de varias tradiciones podría ser útil.
- Comenzamos enfocándonos en una sola cosa. El proyecto parte con una única idea o problema que el investigador busca entender, pero no con una relación causal entre variables o con una comparación de grupos. Si bien estas relaciones pueden aparecer o tales comparaciones pueden ser hechas, éstas emergen tarde en el estudio luego de que hemos *descrito* una sola idea.
- El estudio incluye métodos detallados, un riguroso acercamiento a la recolección de datos, al análisis de los mismos y a la escritura del reporte final. Además, esto significa que el investigador verifica la exactitud de su informe utilizando alguno de los muchos procedimientos de verificación.
- Escribimos persuasivamente de manera tal que el lector experimente el “estar allí”. El concepto de *verosimilitud*, el cual es un término literario, captura mi creencia (Richardson, 1994, p. 521).

- Analizamos los datos empleando diferentes niveles de abstracción. Me gusta ver el trabajo activo del investigador como si él o ella se moviese desde niveles particulares de abstracción hacia niveles más generales. Con frecuencia los escritores presentan sus estudios por etapas (*v. g.*, los múltiples temas que pueden ser combinados en temas más grandes o perspectivas) o estratifican sus análisis de lo particular a lo general.
- La escritura es clara, atrapante y llena ideas inesperadas. La historia y los resultados se vuelven creíbles y auténticos, reflejando con precisión todas las complejidades que existen en la vida real. Los mejores estudios cualitativos atrapan al lector.

### *Formato para la planeación de un estudio*

Considera la diversidad de los productos escritos finales de la investigación cualitativa. No existe un formato establecido. Pero muchos escritores sugieren que hay unos tópicos generales que deben ser incluidos en un plan escrito o *propuesta* para una investigación cualitativa. Por ejemplo, Marshall & Rossman (1995) proponen un formato:

#### *Ejemplo 2.1*

- Introducción.
  - Problema e importancia (en la literatura relacionada).
  - Foco y preguntas de investigación.
  - Limitaciones del estudio.
- Diseño de la investigación.
  - Estrategia general y fundamentación (en un estudio piloto).
  - Enfoque en un entorno, población y fenómeno específicos.
  - Muestreo de personas, comportamientos, eventos y/o procesos.
  - Cuestiones de acceso, reciprocidad, biografía personal y ética.
- Métodos de recolección de datos.
  - Participación en el entorno.
  - Observación directa.
  - Entrevistas en profundidad.
  - Revisión de documentos.
- Registro, administración y análisis de las fuentes de datos para el estudio.

- Cronograma.
- Nivel de recolección de datos.
- Personal necesitado.
- Recursos necesitados.
- El valor y la lógica de la investigación cualitativa.
  - Criterio de solidez (estabilidad)

Un segundo formato es el que he utilizado y propuse en uno de mis anteriores libros (Creswell, 1994). Se asemeja al anterior de Marshall & Rossman pero, a la vez, se aparta ligeramente de éste al enfocarse en más temas en la sección introductoria:

Sigue María Isabel Torres 23 a 26

# 3

## *Cinco diferentes estudios cualitativos*

La revisión en el capítulo 2 aportó lo básico para llevar a cabo un estudio cualitativo. Más allá de la revisión, sin embargo, los investigadores cualitativos bosquejan una tradición de investigación, la metodología y los métodos de investigación tal y como han sido llevados por escritores en las disciplinas de sociología, psicología, antropología y las humanidades. Creo que los mejores estudios tienen un procedimiento de investigación fuerte y que este procedimiento puede ser ganado comprometiéndose en estudios de campo, aprendiendo con los individuos con una fuerte tradición de enfoque investigativo, o a través de la lectura de buenos ejemplos.

Este último acercamiento es el centro de este capítulo. Presento varios ejemplos de investigación cualitativa, ejemplos que son modelos razonables para una biografía, la fenomenología, una teoría fundamentada, una etnografía y un estudio de caso. Cada una de ellas está hecha en las dimensiones de un artículo para revista y recomendaría, en este momento inicial, que el lector examine cada uno y luego vuelva a este capítulo para su resumen del estudio y los pensamientos preliminares acerca de cómo ese artículo ilustra su tradición de investigación. Estos artículos pueden ser encontrados en su integridad en los apéndices B, C, D, E y F, respectivamente, y el lector puede necesitar regresar a ellos frecuentemente durante la lectura de este libro. Para reforzar la aplicabilidad del entendimiento de estas cinco tradiciones las mencionaré ocasionalmente en los capítulos siguientes.

El primer estudio, hecho por Angrosino (1994), ilustra el amplio género de la investigación biográfica. Es la historia de vida de Vonnie Lee Hargrett, un individuo discapacitado mental. El segundo artículo, un estudio fenomenológico hecho por Riemen (1986) acerca de investigación en el campo de la enfermería, presenta un estudio de las interacciones existentes entre las enfermeras/os y sus pacientes, tal como son contados por los pacientes, que son adultos en un hospital universitario en el sudoeste de Estados Unidos. El tercer artículo, un estudio de teoría fundamentada hecho por Morrow y Smith (1995), reporta los constructos personales de supervivencia y adaptación de 11 mujeres que sobrevivieron a abusos sexuales en su niñez.

El cuarto artículo, una etnografía hecha por Wolcott (1994a), discute el proceso de selección del director de una escuela pública hecha por el Comité de Selección de Directores. El artículo final, un estudio de caso cualitativo llevado a cabo por Asmussen y Creswell (1995), detalla la respuesta de una universidad grande del medio-oeste frente a un incidente de terrorismo con arma de fuego en el campus.

Resumo brevemente cada uno de estos artículos, y a esto sigue la identificación de los rasgos clave que “enmarcan” estos estudios dentro de una tradición de investigación. En las conclusiones de este capítulo reflexiono sobre por qué uno debe escoger una tradición sobre otra para un estudio cualitativo.

### *Preguntas para la discusión:*

¿Cuál es el foco de un estudio biográfico?

¿Qué experiencia es examinada en un estudio fenomenológico?

¿Qué concepto es la base para una teoría en un estudio de teoría fundamentada?

¿Qué grupo cultural o persona es estudiado en un estudio etnográfico?

¿Cuál es “el caso” que está siendo examinado en un estudio de caso?

¿Cómo difieren las cinco tradiciones en sus focos de estudio?

### *La historia de una historia de vida*

(Angrosino, 1994; véase apéndice B)

Esta es la historia de Vonnie Lee, un hombre de 29 años a quien el autor conoce en La Casa de las Oportunidades, una agencia para la rehabilitación de adultos con retardo mental y desórdenes psiquiátricos. La mayoría de las personas de la agencia tiene antecedentes criminales. Vonnie Lee no es la excepción. Él tuvo una niñez problemática con un padre ausente y una madre alcohólica que se juntaba con numerosos hombres que abusaban físicamente de ella. Vonnie Lee vivió la mayoría de las veces en las calles en la compañía de un hombre mayor, Lucian, quien se ganaba la vida “prestando” a Vonnie Lee a otros hombres de la calle. Después de que Lucian es matado a golpes, Vonnie Lee se encuentra a sí mismo y empieza a entrar y a salir de instituciones psiquiátricas hasta que termina en La Casa de las Oportunidades. Cuando el investigador aborda esta historia, Vonnie Lee está en la transición entre La Casa de las Oportunidades y el comienzo de su reinserción en la comunidad a través de “una vida independiente supervisada”. Un paso clave en la preparación de estos individuos para esta transición es enseñarles a cómo usar el sistema de transporte público.

El autor encuentra a Vonnie Lee abierto a hablar acerca de su vida, pero dentro de estrechos parámetros. A pesar de que las historias de Vonnie Lee están prácticamente desprovistas de personajes, se centran en la “descripción de una ruta de autobús.” Como dice Angrosino, “él se inclinaba sólo a contar lo que parecía sentir mientras estos reveladores itinerarios de autobús ocurrían”. Siguiendo esta pista, el investigador tomó un viaje de autobús con él, hacia su lugar de trabajo. Este viaje en autobús tiene especial significación para Vonnie Lee en tanto que él viaja cerca de hora y media hacia su desti-

no, haciendo tres transferencias de autobuses. Vonnie Lee tiene rutinas; él trata de encontrar siempre un asiento debajo de un gran corazón rojo, el logo de la línea de autobuses de la ciudad. En la ruta, él le cuenta al investigador detalles acerca de la gente, lugares y eventos del viaje. Al llegar a su lugar de trabajo, una ferretería, el supervisor de Vonnie Lee comenta “él ama al autobús, venir aquí en el autobús” (p. 21). “¿Por qué te gusta tanto el autobús? le pregunta. Vonnie Lee dice “Si yo fuera una gran cosa, ahora mismo estaría en el autobús”. De aquí, el investigador deduce que el autobús le da sentido a la vida de Vonnie Lee a través del escape y sentido de poder (reconocimiento) en el autobús y eso explica por qué la historia de su vida adopta la forma de ruta de autobús. La autoimagen estable de Vonnie Lee —el viaje de autobús— sobrevive a las vicisitudes de su vida.

El estudio termina con el investigador reflexionando acerca del uso de la metáfora como un útil marco para el análisis de las historias de los informantes en sus proyectos de historia de vida. Aún más, el estudio ilustra los beneficios de la “metodología de la entrevista autobiográfica en profundidad” para establecer la dimensión humana de personas con desórdenes mentales y para la contextualización de la información de la entrevista dentro de la vida actual de Vonnie Lee.

*Aspectos biográficos.* Este artículo presenta un acercamiento de la historia de vida a la biografía dentro de los confines de un artículo de revista corto. Escrito por un antropólogo, se ajusta bien dentro de las interpretaciones culturales de la investigación antropológica de la historia de vida. Otras formas de investigación biográficas, que serán exploradas más adelante, puede que no traigan a colación tan fuertes asuntos culturales o metáforas del ser o de la autoimagen de grupos culturales, tales como los discapacitados mentales. Aún así, este estudio contiene muchas “marcas” útiles para la investigación del género biográfico:

1. El autor cuenta la historia de un único individuo, y de este modo provee un foco central para el estudio.
2. La data reunida consiste en “conversaciones” o relatos, la reconstrucción de experiencias de vida, así como de observaciones participativas.
3. El individuo recuerda un evento especial de su vida, una “epifanía” (p. e., el viaje en autobús).
4. El autor reporta información detallada acerca del contexto histórico o el lugar donde se lleva a cabo el viaje en autobús, así, sitúa la epifanía dentro de un contexto social.
5. El autor está presente en el estudio, reflexionando sobre sus propias experiencias y reconociendo que el estudio es su interpretación del significado de la vida de Vonnie Lee.

El bosquejo de ideas de este artículo sigue esta secuencia:

1. El autor en primer lugar describe al individuo (Vonnie Lee).
2. Luego el autor habla sobre la relación con este individuo que lo lleva a la investigación.
3. El autor, entonces, se centra en un único evento (o epifanía) en la vida del individuo.
4. El autor interpreta el significado de este evento (p. e., metáfora, fortalecimiento).
5. El autor relaciona el significado con una abundante (preexistente) literatura.
6. El autor discute las lecciones aprendidas al llevar a cabo este estudio.

Los elementos que se centran en un único individuo, que construyen a partir de historias y epifanías de eventos especiales, que los sitúan dentro de un contexto más amplio, y que evocan la presencia del autor en el estudio, todos ellos reflejan la forma interpretativa biográfica de estudio discutida por Denzin (1989b), que será explicada en el próximo capítulo.

### *Una fenomenología*

(Riemen, 1986; ver el apéndice C)

Este estudio discute la “interacción de cuidado/atención” entre un(a) enfermero(a) y su paciente. El investigador explora el meollo de la estructura esencial de la interacción cliente-enfermero(a), en donde ubica su pregunta: “¿Qué es lo esencial que debe ser descrito de esta experiencia por el cliente como una relación de cuidado?”

El autor comienza este estudio con ideas filosóficas, dibujando los temas existenciales de Buber (1958) y Marcel (1971). Estos temas enfatizan la empatía, la franqueza, vida y misterio (en vez del problema a ser resuelto), y el estar presente, ahí, para los otros. Esto se traduce en un acercamiento para estudiar el problema que incluye entrar en el campo de la percepción de los participantes; ver cómo ellos experimentan, viven y despliegan el fenómeno; y buscar el significado de las experiencias de los participantes.

Más aún, la investigadora dice que ella necesitó dejar a un lado sus preconceptos para comprender mejor el fenómeno tal como era experimentado por los participantes.

El diseño incluye el estudio de 10 adultos no hospitalizados que tienen interacciones previas con una enfermera profesional y que son capaces de comunicar sus sentimientos con respecto a estas interacciones. A ellos se les hace cinco preguntas y estas entrevistas son grabadas. Los pasos específicos en el análisis de los datos usados son los siguientes:

1. En primer lugar, el investigador lee todas las descripciones en su totalidad.
2. El autor entonces extrae las declaraciones significantes de cada descripción.

3. Estas declaraciones son formuladas dentro de significados y estos significados están incluidos dentro de temas.
4. El investigador integra estos temas dentro de una descripción narrativa.

El análisis sigue estos pasos, lo cual resulta en declaraciones significativas, un análisis para hombres y mujeres así como para las interacciones de cuidado y de no cuidado. Los significados después son ofrecidos a los participantes en cuidado y a los que no están en cuidado.

Finalmente, estos significados son agrupados o incluidos en temas comunes a partir de los cuales el autor provee dos descripciones narrativas de las interacciones de cuidado y no cuidado de enfermera(o)-cliente.

El artículo finaliza con el autor regresando a la base filosófica de su estudio, y discutiendo cómo los resultados refuerzan esta base y ocupándose de las implicaciones de la educación, de la práctica y de la investigación en enfermería.

*Aspectos fenomenológicos.* Este estudio representa una aproximación psicológica al estudio fenomenológico. Aunque es un estudio sobre un tópico interpersonal, el formato general de este artículo es muy estructurado, sigue muchas de las formas que nosotros típicamente asociamos con la investigación cualitativa (p. e., la revisión literaria). Me gusta especialmente la detallada atención a la perspectiva filosófica detrás del estudio, p. e., existencialismo, fenomenología) y la rigurosa atención al procedimiento o a los pasos en el proceso. El “tratamiento de la data”, que usa el análisis de data fenomenológico de Colaizzi (1978), similar al de Moustakas (1994), es un procedimiento muy útil para el análisis de data fenomenológica.

Este estudio ilustra varios rasgos básicos de un estudio fenomenológico:

1. El autor sugiere que hay una “estructura esencial para una interacción de cuidado”.
2. El estudio reporta brevemente la perspectiva filosófica del acercamiento fenomenológico.
3. El autor estudia un único fenómeno, la interacción en el cuidado.
4. El investigador “pone entre paréntesis” preconcepciones para no inyectar hipótesis, preguntas o experiencias personales dentro del estudio.
5. El investigador ofrece pasos específicos para el análisis de la data fenomenológica.
6. El autor regresa a la base filosófica al final del estudio.

### *Un estudio de Teoría Fundamentalada*

(Morrow y Smith, 1995; ver apéndice D)

Este es un estudio de teoría fundamentada acerca de las estrategias de supervivencia y adaptación de 11 mujeres a los abusos sexuales cuando niñas. Los autores hacen estas dos preguntas abiertas. “Dime, aunque estés ahora muy cómoda compartiendo conmigo, ¿qué te pasó cuando abusaron de ti sexualmente? y ¿cuáles fueron las formas primarias a través de las cuales tú sobreviviste?” La data es reunida primariamente a través de entrevistas persona a persona, entrevistas de grupos focalizados y la observación participativa de uno de los investigadores. En primer lugar, los autores forman categorías de información y después reacomodan la data a través de la relación sistemática de las categorías en la forma de un modelo visual. En el centro de este modelo está el fenómeno central, la categoría central alrededor de la cual la teoría se desarrolla: sentimientos de peligro o de amenaza junto a sensaciones de estar desvalido, de indefensión y de falta de control. Los factores que causan este fenómeno son normas culturales y diferentes formas de abuso sexual. Los individuos usan estrategias en dos áreas: evitar ser sobrecojidos por los sentimientos y manejar su indefensión y falta de control. Estas estrategias están dentro de un contexto de las características del perpetrador, sensaciones y frecuencia así como también están dentro de condiciones mayores, tales como la dinámica de la familia, las edades de las víctimas y las recompensas. Estas estrategias tienen consecuencias. Estas mujeres hablan acerca de las consecuencias como sobrevivir, adaptarse, sobreponerse y tener esperanzas. El artículo termina relacionando el modelo teórico con la literatura de abuso sexual.

*Aspectos de una teoría fundamentada.* Un distinguido investigador cualitativo (Smith) y un consultor psicólogo (Morrow) juntan sus talentos para este estudio. Ellos presentan un modelo visual de su teoría sustantiva, la teoría que explica las acciones de las mujeres en respuesta a sentimientos de amenaza, peligro, de indefensión y de falta de control. Los autores usan procedimientos rigurosos, tales como colaboración y la búsqueda de evidencia contradictoria para verificar su relato. En este artículo también educan al lector acerca de la teoría fundamentada por medio de un extenso pasaje sobre la data codificada en categorías de información y rememorando sus pensamientos a lo largo del proyecto. En términos de su estructura general, no cubre todas las facetas de procedimiento de teoría fundamentada, tales como codificaciones abiertas, la formación de categorías iniciales de información, el desarrollo de proposiciones o hipótesis que especifican las relaciones entre las categorías y la matriz condicional (un diagrama útil en la conceptualización de un ancho rango de condiciones y consecuencias relacionadas con el fenómeno bajo estudio). A lo mejor, el espacio limita la presentación. De cualquier modo, los autores ofrecen un estudio que modela una buena investigación de teoría fundamentada:

1. Los autores mencionan al comienzo que su propósito es generar una teoría usando un acercamiento “orientado hacia el constructo” (o categoría).
2. El procedimiento está prolijamente discutido y sistemático.
3. Los autores presentan un modelo visual, un diagrama codificado de la teoría.

4. El lenguaje y el sentido del artículo son científicos y objetivos, aunque a la vez se ocupan con efusión de tópicos sensitivos.

## *Una etnografía*

(Wolcott, 1994a; ver apéndice E)

Este estudio examina el proceso de entrevista para escoger un nuevo director. El autor usa la aproximación etnográfica y la recolección de datos consiste en documentos, observación participativa y entrevistas. El estudio comienza con detalles sobre la existencia del Comité de Selección del Director y da pistas acerca del contexto formal en el cual trabaja.

Esta discusión incluye asuntos procedimentales como si los candidatos van a ser seleccionados dentro del distrito y la manera de conducir las entrevistas. Después, el autor hace una descripción de varios candidatos, comenzando con “el señor séptimo”, sin seguir el orden específico de entrevistas, sino más bien siguiendo el ranking final de los candidatos en el proceso excepto por el candidato sexto (esto es, séptimo, quinto, cuarto, tercero, segundo, primero). Siguiendo la descripción del proceso de entrevista de cada candidato, el autor analiza los procedimientos y desarrolla de tres temas: la falta de conocimiento profesional inherente al cargo, un respeto por los sentimientos personales y una proclividad hacia el comportamiento de “reducción de variables”. Este último tema tiene una significación especial cuando Wolcott discute su importancia para “el cambio” en las escuelas públicas.

*Aspectos etnográficos.* Wolcott escribe clara y convincentemente y lleva al lector a través de viajes muy interesantes. Su interés general es ver la cultura de la escuela en acción en las actividades del Comité de Selección de Director. Creativamente construye la forma narrativa desde el candidato final (Sr. Séptimo) hasta el ganador seleccionado en el proceso, añadiendo así suspenso a la última escena de la historia. Encuentro que este estudio tiene muchos elementos centrales para una etnografía:

1. El autor usa la descripción y un alto nivel de detalles.
2. El autor cuenta esta historia informalmente, como un cuentista (Wolcott, 1994b).
3. El autor explora temas culturales de los roles y del comportamiento del comité.
4. El autor describe la “vida diaria de las personas” (Wolcott, 1994b).
5. El formato general es descriptivo (descripción de caso de cada candidato), analítico (las tres “dimensiones” [Wolcott, 1994a]) e interpretativo (“nota de reflexión” [Wolcott, 1994a]).
6. El artículo concluye preguntándonos si los directores, más que agentes del cambio, son “defensores de la coacción o constricción” (Wolcott, 1994a).

## *Un estudio de caso*

(Asmussen y Creswell, 1995; ver apéndice F)

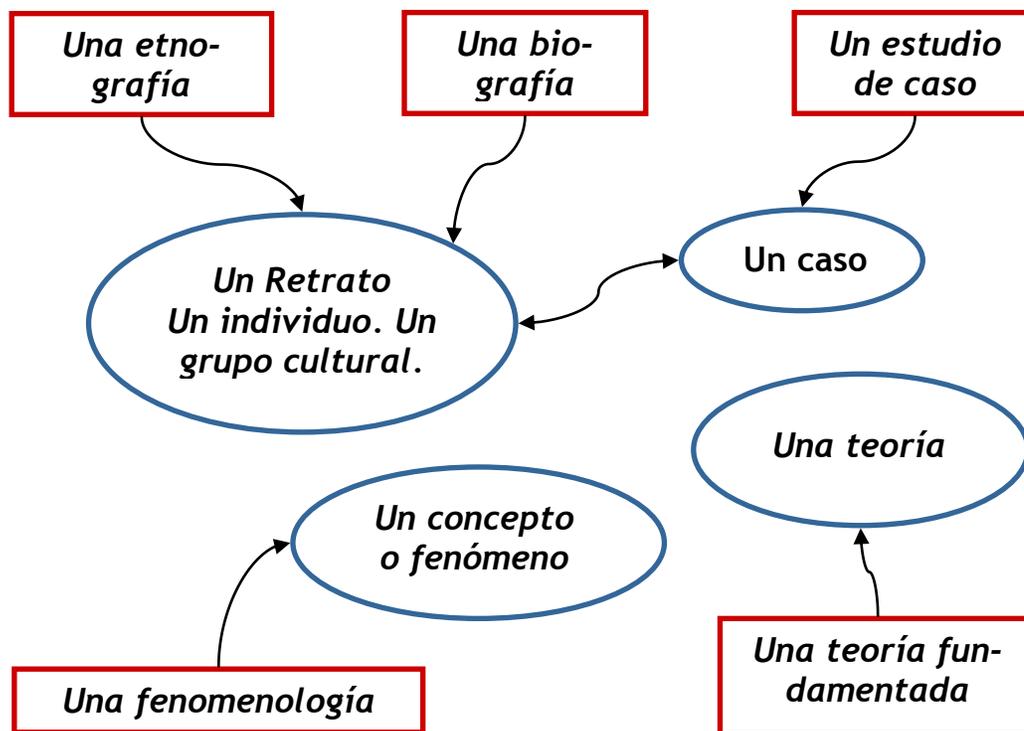
Este estudio de caso cualitativo describe la reacción de un campus a un incidente con un pistolero, en el cual un estudiante trató de dispararles a sus compañeros de clase. El estudio de caso comienza con una detallada descripción del incidente, una cronología de las dos primeras semanas que siguieron al incidente y detalles acerca de la ciudad, el campus y el edificio en el que ocurrió. La recolección de data es presentada por medio de múltiples fuentes de información como entrevistas, observaciones, documentos y materiales audiovisuales. Nosotros no entrevistamos al pistolero o a los estudiantes afectados, y nuestra petición a la Junta de Revisión Institucional para la Investigación de Seres Humanos garantizó estas restricciones. Del análisis de la data surgen negación, miedo, seguridad y planificación en el campus. Combinamos estos temas restringidos en dos perspectivas más generales, una respuesta organizacional y otra psicológica o socio-psicológica, y las relacionamos con la literatura preexistente, proveyendo así “capas” de análisis en el estudio e interpretaciones más generales de la significación del caso. Sugerimos planes para la respuesta de los campus a la violencia y hacemos preguntas claves para ser respondidas en la preparación de estos planes.

*Aspectos del estudio de caso.* En este estudio caso tratamos de seguir la estructura de caso de Lincoln y Guba (1985): el problema, el contexto, los asuntos y las “lecciones aprendidas”. También añadimos nuestro sello personal al presentar tablas con información de la extensión de nuestra recolección de data y las preguntas necesarias a la hora de planificar las respuestas de un campus a un incidente. El epílogo al final del estudio presenta nuestras experiencias personales dentro de la narrativa sin interrumpir su flujo. Con nuestro último tema sobre la necesidad de que el campus diseñe un plan para responder a otro incidente, presentamos este estudio, práctico y útil, para el personal en los campus.

Distintos rasgos marcaron este proyecto como un estudio de caso:

1. Identificamos el “caso” para el estudio, el campus entero y su respuesta a un potencial crimen violento.
2. Este caso es un “sistema ligado”, ligado por el tiempo (6 meses de recolección de la data) y lugar (un único campus).
3. Hicimos un uso extensivo de múltiples fuentes de información en la data para proveer un retrato detallado y en profundidad de la respuesta del campus.
4. Invertimos un considerable tiempo describiendo el contexto o lugar del caso, situando el caso dentro de una pacífica ciudad del medio-oeste, un campus tranquilo, un edificio y un salón de clases, junto a los detallados eventos durante un periodo de 2 semanas que siguieron al incidente.

Figura 3.1. Diferentes tradiciones según enfoque



### *Diferentes tradiciones según su enfoque*

Una perspectiva útil para comenzar el proceso de diferenciación entre las cinco tradiciones es valorar el propósito central o enfoque de la tradición.

Como muestra la figura 3.1, el foco de una biografía se ubica en la vida de un individuo y el foco de una fenomenología es la comprensión de un concepto o un fenómeno. En la teoría fundamentada, uno desarrolla una teoría, mientras se hace un retrato de un grupo cultural o de gente en una etnografía. En un estudio de caso se examina un caso específico. Volteando estos cinco estudios, los enfoques de las tradiciones se hacen evidentes.

Refiriéndonos al caso de Vonnie Lee (Angrosino, 1994), uno decide escribir una biografía o una historia de vida cuando un único individuo necesita ser estudiado tal como lo sugiere la literatura o cuando ese individuo puede iluminar un asunto específico, tal como el asunto de ser retardado mental.

Más aún, el investigador requiere de hacer un caso para la necesidad de estudiar este individuo en particular —alguien que ilustra un problema, alguien que ha tenido una carrera distinguida, alguien que está siendo noticia o alguien que tiene una vida ordinaria.

El proceso de recolección de la data implica reunir material acerca de la persona, bien sea de fuentes históricas o fuentes actuales, tales como conversaciones u observaciones en el caso de Vonnie Lee. Una consideración clave es si el material está disponible y es asequible. En el caso de Vonnie Lee, Angrosino es capaz de ganarse la confianza y de hacerlo hablar. Esto ocurre primero cuando Angrosino lo ayuda con sus tareas de lectura y después hace una nota mental: “ver si en algún momento, más tarde, puede ser convencido de contarme ‘la historia de mi vida’ ” (p. 17).

El estudio fenomenológico, por otra parte, se focaliza no en la vida de un individuo, sino más bien en un concepto o fenómeno, tal como el significado psicológico de una interacción de cuidado (Riemen, 1986), y esta forma de estudio busca comprender el significado de experiencias de individuos acerca de este fenómeno. Más aún, en el estudio de Riemen, el investigador habla con varios individuos que experimentan el fenómeno, 10 individuos que se someten a entrevistas. Y el autor incluye una discusión filosófica sobre los principios de explorar el significado de experiencias individuales y cómo estos significados pueden ser reducidos a una descripción específica de las experiencias.

Mientras que el proyecto fenomenológico se centra en el significado de las experiencias de las personas acerca de un fenómeno, los investigadores en Teoría Fundamentada tienen un objetivo diferente — generar una teoría sustantiva, tal como fue modelado con respecto a la supervivencia y adaptación de las mujeres en el estudio de Morrow y Smith (1995). En los pasajes introductorios, los autores describen la necesidad de un “marco teórico”. Así, los estudiosos de la Teoría Fundamentada se encargan de la investigación para desarrollar una teoría. Los métodos de recolección de la data incluye fundamentalmente la entrevista (aunque otros métodos también fueron usados). También los investigadores usan procedimientos sistemáticos para analizar y desarrollar esta teoría, procedimientos como codificación abierta y codificación axial, y ellos representan las relaciones entre categorías con un modelo visual. El tono general de este estudio es de rigor y credibilidad científica.

Un diseño etnográfico se escoge cuando uno quiere estudiar los comportamientos de un grupo que comparte una cultura., tal como el Comité de Selección del Director, en el caso de Wolcott (1994a). Este diseño requiere un tiempo considerable de observación y entrevistas en la escuela y con el comité. Esto implica muchos encuentros y el grabado de detalles específicos; como Wolcott menciona, “el objetivo del etnógrafo es registrar el comportamiento humano en términos culturales” (p. 116). Wolcott escoge tres términos culturales —el cargo del director y el conocimiento profesional en torno a este, los sentimientos personales y el comportamiento de reducción de variables para registrar, describir e interpretar lo que él ve.

Finalmente, un estudio de caso se escoge para estudiar un caso con claras conexiones, como el campus en nuestro estudio (Asmussen y Creswell, 1995). Es importante tam-

bién para los investigadores tener materiales contextuales disponibles para describir el escenario para el caso.

Igualmente, los investigadores necesitan tener una amplia gama de información sobre el caso para ofrecer un retrato en profundidad de él. En nuestro caso del pistolero, recorrimos largos trechos para pintarle este cuadro al lector mediante nuestras tablas de fuentes información en el artículo y para ilustrar nuestra amplia gama de procedimientos de recolección de la data. Con esta data construimos un retrato del incidente y de la reacción del campus a través de varios temas.

Con estas ideas, focalizo la atención en una característica principal que distingue cada tradición de las otras —el estudio de un individuo, el examen del significado de la experiencia de un fenómeno, la generación de una teoría, la descripción e interpretación de un grupo cultural y el estudio en profundidad de un caso único. Además, otros factores necesitan ser considerados en la escogencia de una tradición:

- *La pregunta del público:* ¿Qué tradición es frecuentemente usada por los ‘porteros’ en el campo (p. e., los miembros del comité, consejeros, juntas de editoriales de las revistas)?
- *La pregunta sobre el antecedente:* ¿Qué entrenamiento tiene el investigador en este tipo de acercamiento de investigación?
- *La pregunta de la literatura escolar:* ¿Qué se necesita más para contribuir a la literatura escolar en el campo (p. e., el estudio de un individuo, la exploración del significado de un concepto, una teoría, el retrato de un grupo de cultura compartida, un estudio de caso en profundidad)?
- *Las preguntas del acercamiento personal:* ¿Está más cómodo el investigador con una aproximación más estructurada a la investigación o con un acercamiento a relatos de historias? ¿Está más cómodo el investigador con una aproximación más definida, más firme, de la investigación o con un acercamiento más flexible?

## *Sumario*

Este capítulo presentó cinco diferentes artículos cortos para ilustrar buenos modelos para escribir una biografía (historia de vida), una fenomenología, un estudio de Teoría Fundamentada, una etnografía y un estudio de caso. Estos artículos muestran características básicas de cada tradición y permiten ver la diferencia en la composición y en la escritura de los distintos estudios cualitativos. Se escoge un estudio biográfico de un solo individuo cuando hay material disponible y asequible y el individuo está dispuesto (asumiendo que está vivo) a compartir información. Se opta por una fenomenología para examinar un fenómeno y el significado que tiene para los individuos. Se está preparado para entrevistar a los individuos, fundamentar el estudio en términos filosóficos o

en fenomenología, seguir procedimientos establecidos y hasta llegar a la “esencia” del significado. Se elige un estudio de teoría fundamentada para generar o desarrollar una teoría. Se reúne información por medio de entrevistas (principalmente) y se usan procedimientos sistemáticos de recolección de datos y de análisis, contruidos sobre procedimientos tales como codificación abierta, axial y selectiva. Aunque el informe final será “científico”, puede, de alguna manera, tocar tópicos sensitivos y emocionales. Se escoge una etnografía para estudiar la conducta o comportamiento de un grupo de cultura compartida (o un individuo). Se está preparado para observar y entrevistar, y explorar temas que emergen estudiando las conductas humanas. Se elige un estudio de caso para examinar “un caso”, conectado en tiempo y espacio, y se busca material contextual acerca de la escenografía del “caso”. Se reúne mucho material de múltiples fuentes de información para proveer un retrato en profundidad de “un caso”.

Estas son distinciones importantes entre las cinco tradiciones de investigación. Al estudiar cada una de las tradiciones en detalle, podemos aprender más acerca de cómo proceder y cómo disminuir nuestras opciones a la hora de seleccionar una tradición. Con este capítulo, tienes una introducción para cada una de las cinco tradiciones, una introducción fundamentada en estudios específicos y mis descripciones de los elementos básicos de cada una. En el capítulo 4, daré más detalles de cada tradición.

## *Ejercicios*

1. Empieza por concentrarte, ahora, en el plan de tu proyecto identificado en los ejercicios del capítulo 2. Toma tu sumario de dos páginas y añade un párrafo donde expliques la tradición que planeas usar. Para tu tradición de investigación menciona lo siguiente. Para una biografía, qué individuo piensas estudiar; y si tienes acceso a información de la vida de este individuo y el contexto histórico de él. Para una fenomenología, cuál es el fenómeno de interés que tú planeas estudiar, y si tienes acceso a gente que lo haya experimentado. Para una teoría fundamentada, qué concepto, acción o proceso de las ciencias sociales piensas explorar como la base de tu teoría. Para una etnografía, qué grupo cultural o personas piensas estudiar. Para un estudio de caso, cuál es el caso que piensas examinar.
2. Selecciona uno de los artículos de las lecturas adicionales. Determina la tradición que ha sido usada por el autor y discute por qué el autor la habrá usado.

# 4

## *Cinco tradiciones de investigación cualitativa*

Los cinco artículos descritos en la sección precedente proveen de ejemplos en algunas variedades de la investigación cualitativa. Esperamos que el lector pueda ver los cinco tipos de investigaciones tradicionales y cómo cada una de ellas difieren en forma, términos y enfoques. En este capítulo añado otras dimensiones para distinguir las entre sí. Para cada una de estas tradiciones hago una definición, brevemente trazo su historia, exploro variantes, e introduzco procedimientos involucrados en la conducción de un estudio, a la vez que indico retos potenciales en el uso de la tradición.

### *Preguntas para la discusión*

¿Cómo es definida cada una de estas cinco tradiciones?

¿Cuál es su origen?

¿Qué variantes existen en este acercamiento?

¿Qué procedimientos son usados?

¿Y qué retos existen en su aplicación?

### *Una biografía*

Un estudio biográfico es el estudio de un individuo en sus experiencias, tal como son contadas al investigador o son encontradas en documentos y en materiales de archivos. Denzin (1989a) define el método biográfico como un estudio donde se utiliza la recolección de documentos de vida que describen momentos estelares o definitivos en la vida de un individuo. Estos informes traducen vidas pequeñas, grandes vidas, vidas frustradas, vidas que han terminado rápido o vidas milagrosas poco reconocidas (Heilbrun, 1988). Sin importar el tipo de vida, yo uso el término biografía para denotar el amplio género de escrituras biográficas (Smith, 1994) que incluyen biografías individuales, autobiografías, historias de vida e historias orales. También me apoyo en Denzin (1989a) en su acercamiento a esta variedad llamado *biografía interpretativa*, porque el escritor cuenta las historias de otros: “Creamos las personas de las que escribimos, tanto como ellas se crean a sí mismas cuando se comprometen en las prácticas de echar el cuento”.

La escritura biográfica tiene raíces en diferentes disciplinas y ha contado con un renovado interés en años recientes. Las pistas intelectuales de esta tradición se encuentran en perspectivas literarias históricas, antropológicas, psicológicas y sociológicas, así como en puntos de vista o visiones interdisciplinarias del pensamiento feminista y cultural (ver Smith, 1994, quien discute estas variantes).

Mi interés particular está en la exploración de la perspectiva sociológica y así me apoyo en escritores tales como Plummer (1983) y especialmente en Denzin (1989a, 1989b). Evocando “un punto de partida” desde las humanidades, Plumier (1983), por ejemplo, discute la evolución de la investigación de los “documentos de vida”, desde los grandes trabajos literarios de Dostoevski, Dickens, Balzac, y Austen con un enfoque en la investigación centrada en el hombre. Plumier relaciona los escritos biográficos a los primeros trabajos del Departamento de Sociología de la Universidad de Chicago en las décadas de 1920 y 1930 a través de trabajos tales como el de Thomas y Znaniecki (1958) *El campesino polaco en Europa y en América*, un estudio de alrededor de 2200 páginas sobre los inmigrantes polacos en Chicago. Otros libros de la antropología, la psicología y la sociología son instrumentales al echar sus bases para la escritura biográfica en las ciencias sociales, tales como el trabajo de Dollard (1935) *Criterios para la Historia de Vida*, los acercamientos psicológicos de Allport (1942) *Los Usos de los Documentos Personales en la Ciencia Psicológica*, y más recientemente el de Edel (1984) *Escribiendo Vidas* y el acercamiento antropológico de Langness (1965) *La Historia de Vida en la Ciencia Antropológica*. Podría mencionar muchos otros autores que han influido la escritura biográfica en las ciencias sociales en general y en la sociología en particular (Smith, 1994). Sin embargo, en mis discusiones biográficas, me apoyo en Denzin (1989a) quien no sólo utiliza el acercamiento clásico de la biografía, sino que también presenta un acercamiento interpretativo.

Desde la dimensión de los procedimientos, entonces, un investigador cualitativo enfrenta diferentes decisiones al adoptar un tipo de estudio biográfico (no iré tan lejos como para implicar un orden para estas decisiones). El primer asunto es seleccionar el tipo de estudio biográfico que será acometido. Denzin (1989a) revisa los diferentes tipos y sus características. Aunque las formas biográficas de investigación varían y los términos reflejan diferentes perspectivas de las disciplinas, todas las formas representan un intento de construir la historia de una vida.

1. En *un estudio biográfico*, la historia de vida de un individuo está escrita por otro distinto al individuo que ésta siendo estudiado, usando documentos de archivo y grabaciones (Denzin, 1989a). Los sujetos que son objetos de una biografía pueden estar vivos o muertos. A lo largo de este libro yo subrayo mi atención en esta forma por su popularidad con los estudiantes universitarios y entre los escritores de las ciencias humanas y sociales.

2. En una *autobiografía*, la historia es escrita por las mismas personas (Angrosino, 1989a). Esta forma a veces es encontrada en la investigación de los estudiantes universitarios.
3. Otra forma, *las historias de vida*, es un acercamiento encontrado en las ciencias sociales y en la antropología, en el cual el investigador reporta sobre la vida de un individuo y cómo esta vida refleja temas culturales de la sociedad, personales, institucionales e historias sociales (Cole, 1994). El investigador recolecta datos principalmente por medio de entrevistas y conversaciones con los individuos (ver Bailey, 1978; Geiger, 1986). Para una definición sociológica, Plummer (1983) afirma que una historia de vida es el recuento a lo largo de un libro de la vida de una persona con sus propias palabras. Usualmente los datos serán recogidos a través de varios años con una cuidadosa supervisión del científico social y el sujeto, escribiendo episodios de su vida o grabándolos. En su mejor expresión estará apoyada con una observación intensa de la vida del sujeto, entrevistas con amigos, cartas y fotografías.
4. Una *historia oral* es un acercamiento en el cual el investigador reúne memorias personales de algunos eventos, sus causas y sus efectos, desde un individuo o desde varios individuos. Esta información puede ser recolectada a través de grabaciones o trabajos escritos de individuos que están muertos o que aún están vivos.

Además de estas formas generales, las biografías específicas deben ser escritas “objetivamente”, con poca interpretación del investigador; “académicamente”, con unos antecedentes históricos sólidos del sujeto y una organización cronológica; “artísticamente”, desde la perspectiva de presentar detalles en una forma vivencial e interesante o en una forma “narrativa” con escenas y personaje ficticios (Smith, 1994).

Uno necesita decidir el acercamiento a la biografía desde el punto de vista clásico tradicional (Denzin, 1970; Helling, 1988; Plummer, 1983) o desde un enfoque interpretativo (Denzin, 1989a, 1989a). En una *biografía clásica*, el investigador utiliza fundamentos acerca de la teoría y se preocupa por la validación y el criticismo de los documentos y materiales y la formulación de hipótesis distintas, todas bosquejadas desde la perspectiva del investigador (Denzin, 1989a). La *biografía interpretativa*, mi acercamiento preferido a la escritura biográfica, opera sobre un conjunto de diferentes criterios y está bien identificada en un breve volumen de Denzin (1989a) *Biografía Interpretativa*. Esta forma de escritura biográfica cuestiona los acercamientos tradicionales y les solicita a los biógrafos que sean conocedores de cómo los estudios son tanto escritos como leídos.

Desde el punto de vista interpretativo, las biografías son, en parte, autobiografías escritas de los escritores, borrándose así los límites entre los hechos y la ficción y llevando al autor “a crear” el sujeto en el texto. Los biógrafos no pueden excluir sus propios prejuicios y valores; así, las biografías se transforman más en producciones generales de clases que reflejan las vidas de los escritores. Estos puntos, según alega Denzin (1989a), necesitan ser reconocidos por los biógrafos y reflejados en las biografías escritas.

\* Dadas estas bases centrales, Denzin (1989a) presenta varios pasos de procedimientos:

1. El investigador comienza con un conjunto objetivo de experiencias en la vida del sujeto, enfatizando en las *etapas de la vida y sus experiencias*. Las etapas pueden ser niñez, adolescencia, adultez temprana o vejez, escritas en *una cronología*, o desde experiencias tales como educación, matrimonio y trabajo.
2. El investigador reúne materiales concretos y contextuales de la biografía, usando entrevistas (p. e., el sujeto recuerda un conjunto de experiencias de vida en forma de una historia o narrativa). Así, el foco está en la recolección de historias de pequeños *relatos*.
3. Estos relatos son organizados alrededor de temas que indican momentos claves (o *epifanías*) en la vida de un individuo.
4. El investigador explora el significado de estos *relatos*, apoyándose en el individuo para proveer explicaciones y buscando múltiples significados.
5. El investigador también busca estructuras más grandes o mayores para explicar los significados, tales como interacciones sociales de los grupos, asuntos culturales, ideologías y el *contexto histórico*, y proporciona una interpretación para las experiencias vitales de este individuo (o interpretaciones cruzadas de diferentes individuos también pueden ser estudiadas).

\* Dados estos procedimientos y las características de una biografía, ellos contemplan un reto por las siguientes razones:

1. El investigador necesita recoger una gran información sobre el sujeto de la biografía y desde este.
2. El investigador necesita tener una comprensión clara de la posición histórica y contextual y material del individuo dentro de tendencias más grandes en la sociedad o en la cultura.
3. Es necesario tener un ojo bien entrenado para determinar *las historias* o relatos particulares, sesgos o ángulos que verdaderamente *sirven* al escribir una biografía y para descubrir “la figura debajo de la alfombra” (Edel, 1984) que explica el contexto de múltiples estratos de una vida.
4. El escritor, utilizando un acercamiento interpretativo, necesita ser capaz de mostrarse o ubicarse en la forma narrativa y reconocer su punto de vista.

## *Un Estudio Fenomenológico*

Así como la biografía describe la vida de *un sólo individuo*, un *estudio fenomenológico* describe el significado de las *experiencias vividas* por varios individuos acerca de un concepto o un fenómeno. Los fenomenológicos exploran las estructuras de la conciencia en las experiencias humanas (Polkinghorne, 1989). Tiene sus raíces en las *perspectivas filosóficas* de

Edmund Husserl (1859-1938) y las discusiones filosóficas que siguieron desarrolladas por Heidegger, Sartre y Merleau-Ponty (Spiegelberg, 1982), y ha sido usada en las ciencias humanas y sociales, especialmente en sociología (Borgatta y Borgatta, 1992; Swingewood, 1991), en la psicología (Giorgi, 1985; Polkinghome, 1989, 1994), en la enfermería y en la ciencias de la salud (Nieswiadomy, 1993; Olier, 1986) y en la educación (Tesch, 1988).

La historia de la fenomenología comienza con el matemático alemán Edmund Husserl (1859-1938), y sus innumerables escritos dedicados a la filosofía fenomenológica desde 1913 hasta su retiro (Stewart & Mickunas, 1990). Las ideas de Husserl son abstractas, y no es sino hasta 1945, cuando Merleau-Ponty (1962), se hace la pregunta “¿Qué es fenomenología?” en su *Fenomenología de la Percepción*. De hecho, Husserl es conocido por llamar a cualquier proyecto que se realice actualmente por la forma “fenomenología” (Natanson, 1973).

Husserl enfatiza muchos puntos (Moustakas, 1994; Natanson, 1973). Los investigadores buscan *la estructura esencial, no variante (o la esencia)* o el significado central que subyace a la experiencia y enfatiza la *intencionalidad de la conciencia* allí donde las experiencias contienen tanto la apariencia exterior como la interior basada en la memoria, la imagen y el significado. *El análisis de los datos fenomenológicos* procede a través de la metodología de la reducción, el análisis de declaraciones o afirmaciones específicas de temas, y una búsqueda de todos los significados posibles. El investigador también pone aparte todos los prejuicios, las *ramificaciones* (ver *epoche*), sus experiencias (un regreso a la “ciencia natural”) y se apoya en la intuición, la imaginación y estructuras universales para obtener una visión general (paisaje) de la experiencia. Desde estos principios filosóficos cuatro temas son discernibles (Stewart & Mickunas, 1990):

1. *Un regreso a las tareas tradicionales de la filosofía*. Al final del siglo XIX, la filosofía se había vuelto limitada en la exploración del mundo, por medios empíricos llamados “cientismo”. El regreso a las tareas tradicionales de la filosofía es un regreso a la concepción griega de la filosofía como una búsqueda de la sabiduría, que como una enumeración, tendencia dada por las ciencias empíricas.
2. *Una filosofía sin presuposiciones*. El acercamiento fenomenológico suspende todos los juicios acerca de lo que es real —la “actitud natural”— hasta que sean fundados sobre unas bases más ciertas. Esta suspensión es llamada *epoche* por Husserl.
3. *La internacionalidad de la conciencia*. Esta idea significa que la conciencia siempre está dirigida hacia un objeto. La realidad es un objeto, por lo tanto está íntimamente ligada a la conciencia de uno sobre ese objeto. Así, la realidad, de acuerdo con Husserl, no está dividida entre sujeto y objeto, de este modo se aparta de la dualidad cartesiana del significado de un objeto que aparece en la conciencia.

4. *La negación de la dicotomía sujeto-objeto.* Este tema proviene naturalmente de la *intencionalidad de la conciencia*. La realidad es un objeto sólo si es percibido dentro del significado de la experiencia del individuo.

Quienes adoptan estos principios y los llevan hacia delante en un pensamiento intelectual vienen de las diferentes áreas de las ciencias sociales, especialmente de la sociología y la psicología, formando así diferentes campos filosóficos, tales como la fenomenología reflexiva/trascendental, la fenomenología dialógica, la fenomenología empírica, la fenomenología existencial, la fenomenología hermenéutica y la fenomenología social (Barritt, 1986; Tesch, 1990). Yo menciono brevemente la fenomenología social y me concentro en la fenomenología psicológica tal como está expresada a través de la *fenomenología empírica trascendental*.

La perspectiva sociológica, la fenomenología social debe mucho a Schutz, quien articuló la esencia de la fenomenología para estudiar actos sociales (Swingewood, 1991). Schutz se interesa en cómo los miembros ordinarios de una sociedad constituyen el mundo de la vida diaria, especialmente cómo los individuos desarrollan conscientemente significados de las interacciones sociales (la gente interaccionando entre ellas). Como una extensión del pensamiento de Schutz, un hombre con el nombre de Garfinkel llama a este acercamiento “etnometodología”, una forma con la cual examina cómo los individuos en la sociedad construyen significados de su vida cotidiana. Con frecuencia al bosquejar los temas etnográficos y culturales, la etnometodología se apoya en métodos para analizar el habla cotidiana (Swingewood, 1991).

Mi acercamiento preferido, el *psicológico*, también se centra en el significado de las experiencias, pero he encontrado como centrales las experiencias individuales, no las experiencias grupales. Proviendo de los *Estudios Duquesne* en fenomenología, los aspectos centrales de este pensamiento están puestos para determinar qué significa una experiencia para las personas que han tenido la experiencia y si son capaces de hacer una descripción comprensiva de esa experiencia. De las descripciones de los individuos que se derivan significados universales, en otras palabras las esencias de las estructuras de las experiencias (Moustakas, 1994, p.13).

Moustakas (1994) procede a desarrollar un tipo de fenomenología, la fenomenología trascendental que se remota a Husserl, pero que pone mayor énfasis en dejar a un lado las preconcepciones (*epoche*) y en desarrollar estructuras universales basadas en lo que la gente experimenta y cómo lo experimenta.

La conducción de una psicología fenomenológica ha sido tratada en una cantidad de trabajos que incluyen los de Dukes (1984), Tesch (1990), Giorgi (1985- 1994), Polkinghorne (1989), y más recientemente, Moustakas (1994), y hay un consenso general acerca de cómo proceder (Oiler, 1986). Estos métodos “basados en principios fenomenológicos... funcionan como guías generales o bosquejos generales y los investigadores se supone que deben desarrollar planes de estudios especialmente hechos para comprender el fenómeno particular de la experiencia objeto de su estudio” (Polkinghorne, 1989, p.

44). Con esto en mente, resumo los asuntos de procedimientos más importantes al usar la fenomenología:

- *El investigador necesita comprender las perspectivas filosóficas detrás de su acercamiento, especialmente el concepto de estudiar como la gente experimenta un fenómeno.* El concepto de *epoche* es central, donde el investigador pone a un lado sus ideas preconcebidas acerca del fenómeno para comprenderlo a través de las voces de los informantes (Field & Morse, 1985).
- *El investigador escribe preguntas de investigación que exploran el significado de esa experiencia para los individuos y les solicita por medio de ellas que describan sus experiencias vividas cotidianamente.*
- *El investigador entonces reúne datos de los individuos que han experimentado el fenómeno bajo el proceso de investigación.* Típicamente, esta investigación es reunida a través de largas entrevistas (aumentadas con las reflexiones del investigador y las descripciones desarrolladas previamente de trabajos artísticos) desde informantes que van desde 5 hasta 25 (Polkinghorne, 1989).
- Los pasos del *análisis fenomenológico de los datos* son generalmente iguales para todos los fenomenólogos que discuten o estudian los métodos. De acuerdo con Moustakas (1994) y Polkinghorne (1989), todos los fenomenólogos psicológicos emplean una serie de pasos similares. Los protocolos originales están divididos en declaraciones o afirmaciones *horizontales*. Después, las unidades son transformadas en celdas de significados expresadas en conceptos psicológicos y fenomenológicos. Finalmente, estas transformaciones son agrupadas para hacer una descripción general de la experiencia, la *descripción textural* acerca de lo que se ha experimentado y la *descripción estructural* de cómo fue experimentado. Algunos fenomenólogos varían sobre este acercamiento al incorporar significados personales a la experiencia (Moustakas, 1994), usando el análisis de un solo sujeto antes que el análisis inter-sujetos y al analizar el rol del contexto en el proceso (Giorgi, 1975).
- El reporte fenomenológico termina cuando el lector comprende mejor la estructura *esencial invariante o esencia* de la experiencia, reconociendo que un significado unificador de la experiencia existe. Por ejemplo, esto significa que todas las experiencias tienen una estructura subyacente (el luto es lo mismo si es por el ser amado, un cachorro, un perico o un niño). El lector del reporte debe concluir con la sensación de que “yo comprendo mejor lo que es para alguien experimentar eso” (Polkinhorne, 1989, p. 46). El formato del reporte debe seguir el bosquejo de Moustakas (1994) del modelo fenomenológico o capítulos en un estudio fenomenológicos.

Un estudio fenomenológico puede ser difícil de usar por las siguientes razones:

- El investigador requiere una base sólida en los preceptos filosóficos de la fenomenología.
- Los participantes del estudio necesitan ser escogidos cuidadosamente para que sean individuos que hayan experimentado *el fenómeno*.
- El dejar a un lado las experiencias personales de un investigador puede ser muy difícil.
- El investigador necesita decidir cómo y desde qué manera sus experiencias personales van a ser incluidas dentro del estudio.

### *Un Estudio de Teoría Fundamentalada*

Mientras un estudio fenomenológico enfatiza el significado de una experiencia para un número de individuos, el intento de un estudio de *Teoría Fundamentalada* es *generar o descubrir una teoría*, un esquema abstracto analítico de un fenómeno, que se relaciona con una situación en particular. Esta situación es una en que los individuos interactúan o se comprometen a un proceso de respuesta a un fenómeno. Para estudiar como la gente actúa y reacciona ante este fenómeno el investigador reúne datos principalmente por medio de entrevistas, hace múltiples visitas al campo, desarrolla e interrelaciona categorías de información, y escribe proposiciones teóricas, hipótesis o presenta una representación visual de su teoría.

Dos sociólogos, Barney Glaser y Anselm Strauss, fueron los primeros en articular la investigación sobre Teoría Fundamentalada en 1967 y después se elaboraron en base a ella subsecuentes libros (Glaser, 1978; Glaser y Strauss, 1967; Strauss, 1987; Strauss y Corbin, 1990). En contraste con la orientación teórica a priori en sociología, ellos sostuvieron que las teorías deben estar basadas en datos obtenidos en el campo, especialmente en las acciones, interacciones y procesos sociales de la gente. A pesar de una rica colaboración entre Glaser y Strauss que produjo trabajos tales como *La Conciencia de Morir* (Glaser y Strauss, 1965) y *Un Tiempo de Morir* (Glaser y Strauss, 1968), han diferido recientemente sobre la teoría básica, lo que ha llevado a Glaser (1992) a hacer terribles ataques o críticas a Strauss. De cualquier forma, tanto Glaser como Strauss continúan escribiendo sobre los acercamientos de teorías básicas y estos acercamientos han ganado popularidad dentro de la sociología, enfermería, educación y en otros campos de las ciencias sociales.

El punto central de la investigación sobre teorías básicas es el desarrollo o generación de una teoría relacionada muy cercanamente al contexto del fenómeno bajo estudio. Strauss y Corbin (1994), por ejemplo, mencionan que una teoría es una relación plausible entre conceptos y conjuntos de conceptos. Esta teoría desarrollada por el investigador es articulada hasta el final del estudio y puede asumir la forma de un trabajo narra-

tivo (Strauss y Corbin, 1990), una representación visual (Morrow y Smith, 1995), o una serie de hipótesis o proposiciones (Creswell y Brown, 1992).

El investigador conduce típicamente entre 20 y 30 entrevistas “al campo” para obtener datos de las entrevistas hasta *saturar* (o para encontrar información hasta que no pueda ser encontrado nada más) las categorías. Una *categoría* representa una unidad de información compuesta de eventos, sucesos e instancias (Strauss y Corbin, 1990). El investigador también reúne y analiza observaciones y documentos, pero estas formas de datos son atípicos. Mientras el investigador recoge sus datos, comienza su análisis. De hecho, mi imagen de una recolección de datos en un estudio de teoría fundamentada es un proceso de “zigzag” —fuera del campo para obtener información, analizar los datos, volver al campo para obtener información, analizar los datos, volver al campo para reunir más información, analizar los datos y así—. Los participantes entrevistados son teóricamente escogidos —por un *muestreo teórico*— para ayudar al investigador a darle mayor forma a la teoría. La cantidad de visitas que hace uno al campo depende de las categorías de información y de lo que se le vaya añadiendo hasta que estén saturadas de información mientras la teoría es elaborada en toda su complejidad. Este proceso de reunir información por medio de la recolección de datos y compararlos con las teorías emergentes es llamado el *método comparativo constante* de análisis de datos.

El proceso de análisis de datos en la investigación de teorías básicas es sistemático y sigue un formato estándar:

- *En la codificación abierta, el investigador forma categorías iniciales de información acerca del fenómeno no estudiado a través de la segmentación de información.* Dentro de cada *categoría*, el investigador encuentra muchas propiedades, o subcategorías, y busca datos para *dimensionar*, o mostrar las posibilidades extremas en un continuo de la propiedad.
- *En la codificación axial, el investigador ensambla los datos de 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* (p. e., una categoría central de un fenómeno), explora las *condiciones causales* (p. e., categorías de las condiciones que influyen en el fenómeno), *especifica estrategias* (p. e., las acciones o interacciones que resultan del fenómeno central), identifica el *contexto* y las *condiciones intervinientes* (p. e., las condiciones amplias o estrechas que influyen en las estrategias) y delinean *las consecuencias* (esto es, los productos de las estrategias) para este fenómeno.
- *En la codificación selectiva, el investigador identifica “una historia” y escribe una historia que integra las categorías en el modelo de la codificación axial.* En esta fase, *las proposiciones condicionales* (o hipótesis) son presentadas típicamente.
- *Finalmente, el investigador puede desarrollar y representar visualmente una matriz condicional que dé cuenta de las condiciones sociales, históricas y económicas que influyen en el fenómeno central.* Esta fase de análisis no se encuentra frecuentemente en los estudios de teorías fundamentada.

El resultado de este proceso de recolección de datos y de análisis es una teoría, *una teoría de nivel sustantivo*, escrita por los investigadores acerca de un problema específico de gente o de una población. Esta teoría está sujeta a pruebas empíricas posteriores porque ahora sabemos las variables o categorías basadas en los datos de recolección en el trabajo de campo, aunque el estudio pueda terminar en este punto dado que la generación de una teoría es un legítimo producto de un estudio.

*Un estudio de teoría fundamentada* reta a los investigadores por las siguientes razones:

- El investigador necesita dejar a un lado en la medida de lo posible, ideas teóricas o nociones para que la teoría analítica, sustantiva, pueda emerger.
- A pesar de la naturaleza evolutiva, inductiva de esta forma de investigación cualitativa, el investigador debe reconocer que hay un acercamiento sistemático a la investigación con pasos específicos en el análisis de los datos.
- El investigador enfrenta la dificultad de cuando las categorías están saturadas o cuando la teoría es suficientemente detallada.
- El investigador necesita reconocer que el producto primario de su estudio es una teoría con componentes específicos: un fenómeno central, condiciones causales, estratégicas, contextos y consecuencias. Estas son categorías preescritas de información en la teoría.

## *Una Etnografía*

Una *etnografía* es una descripción e interpretación de un grupo social, cultural o un sistema. El investigador examina los patrones observables y aprendidos del *comportamiento* del grupo, las costumbres y las formas de vida (Harris, 1968). Como un proceso y como un resultado de investigación, una etnografía es un producto de investigación típicamente encontrado en forma de libro completo. Como un proceso, la etnografía implica una observación prolongada del grupo, típicamente a través de *observaciones participativas*, en las cuales el investigador está *inmerso* en las vidas cotidianas de la gente o por medio de entrevistas cara a cara y uno a uno con miembros del grupo. Los investigadores estudian los significados del *comportamiento*, *lenguaje* e interacciones de *grupos que comparten una cultura*.

La etnografía tiene su génesis en la antropología cultural a través de antropólogos de comienzos del siglo XX, tales como Boas, Malinowski, Radcliffe Brown y Mead y sus estudios de culturas comparativas. Aunque ellos tomaron las ciencias naturales como un modelo de investigación, difirieron de los acercamientos científicos naturales a través de la recolección de datos de primera mano de culturas existentes “primitivas” (Atkinson y Hammersley, 1994). En los años veinte y treinta, sociólogos como Park, Dewey y Mead en la Universidad de Chicago, adaptaron los métodos del campo antropológico para

estudiar grupos culturales en los Estados Unidos (Bogdan y Biken, 1992). Recientemente, las aproximaciones científicas a la etnografía se han expandido para incluir “escuelas” o subtipos de etnografía con diferentes tendencias teóricas, tales como el funcionalismo estructural, el interaccionismo simbólico, la antropología cultural y cognitiva, el feminismo, el marxismo, la etnometodología, la teoría crítica, los estudios culturales y el postmodernismo (Atkinson y Hammersley, 1994). Esto ha llevado a una distintiva falta de ortodoxia en la etnografía como una aproximación general a la descripción e interpretación de un grupo sociocultural, y los autores necesitan ser explícitos acerca del cuál escuela es la que expone cuando discuten su aproximación, especialmente si ha sido asumida por investigadores en campos fuera de la sociología y la antropología, como las ciencias de la salud y la educación.

Mi aproximación se apoya principalmente en procedimientos encontrados en el acercamiento sociológico de Hammersley y Atkinson (1995), y en la antropología educacional de Wolcott (1994b) y Fetterman (1989). A través de estos textos, uno encuentra que los etnógrafos comienzan a estudiar mirando a la gente e interacciones en escenarios ordinarios (comunes) y tratando de discernir patrones invasivos, tales como los ciclos de vida, los eventos y los temas culturales (H. F. Wolcott, en una comunicación personal el 10 de octubre de 1996). *Cultura* es un término amorfo, no algo sobre lo que “se pueda descansar”, sino más bien un algo que el investigador le atribuye a un grupo mientras busca patrones de vida diaria o cotidiana. Se infiere de las palabras y acciones de los miembros del grupo y es asignada a este grupo por el investigador, consiste en buscar en lo que la gente hace (*comportamiento*), dice (*lenguaje*), y alguna tensión entre lo que ellos verdaderamente hacen y lo que debería hacer, así como lo que ellos hacen y usan (*artefactos*) (Spradley, 1980). Así, el etnógrafo reúne artefactos y evidencias de rasgos físicos, encuentra historias, rituales, mitos y descubre temas culturales.

Tales temas son diversos, como está ilustrado en Winthrop (1991), *Diccionario de Conceptos de la Antropología*. Fetterman (1989), por ejemplo, sugiere que los temas de estructura y función guían las investigaciones de las organizaciones sociales. *La estructura* se refiere a la estructura social o a la configuración del grupo, tal como la estructura política del grupo sociocultural. *La función* se refiere a los patrones de las relaciones sociales entre los miembros del grupo que ayudan a regular su comportamiento. Para establecer estos patrones, el etnógrafo se compromete en un largo trabajo llamado *trabajo de campo*, donde reúne información por medio de las observaciones, entrevistas y materiales útiles, para desarrollar un retrato y establecer “reglas culturales” del grupo que comparte una cultura. Como lo comenta Wolcott (1996), “los investigadores establecen lo que un extraño tendría que saber para comprender qué es lo que pasa aquí o lo que es un reto, lo que un extraño debería saber para ser capaz de participar de una forma significativa”. El etnógrafo es sensible a los asuntos del *trabajo de campo* (Hammersley y Atkinson, 1995), tales como tener acceso al grupo por medio de *los porteros*, individuos que pueden promover entrada al sitio de investigación. El etnógrafo localiza *informantes claves*, individuos que proveen una visión útil del grupo y que pueden llevar al investigador a informacio-

nes y a contactos. El investigador de campo también se preocupa sobre la *reciprocidad* entre el investigador y los sujetos que están siendo estudiados, de modo que algo sea retornado a la gente que está siendo estudiada en compensación por su información, y por *la reactividad*, el impacto del investigador en el sitio y sobre la gente que está siendo estudiada. De acuerdo con un estándar ético, el etnógrafo hace que su presencia sea conocida para que no ocurra ningún *engaño* acerca de su propósito.

Sensibles a estos asuntos de campo, los procedimientos en la etnografía requieren de una detallada *descripción del grupo que comparte una cultura* o del individuo, un análisis de dicho grupo por medio de temas o perspectivas, y alguna *interpretación del mismo grupo* sobre el significado de interacción social y generalizaciones acerca de su vida social (Wolcott, 1994b.). El peso que el investigador le da a estos tres aspectos varía. El producto de este esfuerzo es un retrato cultural *holístico* del grupo social que incorpora tanto las interpretaciones del actor en el grupo como las visiones del investigador de la vida social humana en una perspectiva social científica (*ética*). Con *holístico* quiero decir que el etnógrafo trata de describir tanto como sea posible acerca del sistema o grupo social y esto debe incluir la historia del grupo; religión, política, economía y ambiente (Fetterman, 1989). Con *retrato cultural*, me refiero a una mirada amplia de la escena cultural completa al agrupar todos los aspectos aprendidos en el grupo y mostrarlo en su complejidad.

La etnografía presenta retos y es difícil de usar por los siguientes aspectos:

- El investigador necesita tener una base en antropología cultural y en el significado de un sistema social (cultural) así como los conceptos típicamente explorados por los etnógrafos.
- El tiempo para recoger los datos es muy extenso, e involucra un tiempo prolongado en el campo.
- En muchas etnografías, las narrativas están escritas de una manera literaria casi cuentística, un acercamiento que puede limitar al público del trabajo, y puede ser difícil o retadora para los autores acostumbrados a los acercamientos tradicionales de escritura social en las ciencias sociales humanas.
- Hay una posibilidad de que el investigador tenga que “hacerse nativo” y sea incapaz de completar el estudio o de comprometerse con el estudio. Este es sólo un asunto dentro de los complejos trabajos de campo que tienen que enfrentar los etnógrafos que se aventuran dentro de un grupo cultural o sistema cultural que no les es familiar.

## *Un Estudio de Caso*

Así como algunos consideran “el caso” como un objeto de estudio (Stke, 1995) y otros lo consideran una metodología (como Merriam, 1988), un *estudio de caso* es una exploración de un sistema ligado o un caso (o múltiples casos) a lo largo del tiempo, a través de una recolección de datos detallada, en profundidad que involucra múltiples fuentes de información ricas en contextos. Este *sistema ligado*, es ligado por el tiempo y el lugar, y es el *caso* que está siendo estudiado —un programa, un evento una actividad o individuos—. Por ejemplo, muchos programas (estudio *multisitio*) o un programa simple (estudio *dentro del sitio*) pueden ser seleccionados para un estudio. *Las múltiples fuentes de información* incluyen observación, entrevistas, materiales audiovisuales, documentos y reportes. *El contexto del caso* involucra situarlo dentro de su escenario, que puede ser un escenario físico, un escenario social, histórico o económico. El foco debe estar sobre el caso que, por su singularidad, requiera estudios (*casos de estudios intrínsecos*), o puede ser un asunto o asuntos con el caso usado instrumentalmente para ilustrar el asunto (o un caso de *estudio instrumental*) (Staake, 1995). Cuando se estudia más de un caso se está refiriendo a *un estudio de casos colectivos* (Stake, 1995).

Muchos de mis estudiantes universitarios escogen el estudio de casos como enfoque preferido para la investigación cualitativa. Sus razones son que el caso de estudio les es familiar; ellos indudablemente han leído sobre estudios de casos en psicología (Freud), medicina (análisis de casos de un problema), leyes (análisis de casos legales) y en ciencias políticas (reportes de casos). La investigación de estudios de casos tiene una larga y distinguida historia en muchas disciplinas.

Hamel (1993) remonta los estudios de casos de las modernas ciencias sociales hasta la antropología y la sociología. Cita al estudio del antropólogo Malinowski de las Islas Trobriand, al estudio del sociólogo francés LePlay de familias y los estudios de casos del Departamento de Sociología de la Universidad de Chicago en los años veinte y treinta del siglo pasado (p. e., el estudio de Thomas y Znanicki (1958) *El campesino polaco en Europa y América*) como antecedentes de estudios de casos cualitativos. Hoy, el escritor de estudios de casos tiene un amplio grupo de textos y enfoques entre las cuales escoger para desarrollar un estudio de casos. Yin (1989), por ejemplo, expone tanto enfoques cualitativos como cuantitativos para el desarrollo de estudios de casos y discute los estudios de casos *cualitativos* exploratorios y descriptivos. Merrina (1988) defiende un enfoque general de estudios de casos cualitativos en el campo de la educación. Hamel (1993), un sociólogo, provee una discusión histórica y centrada en problemas de estudios de casos. Stake (1995), el acercamiento o enfoque que uso yo mayormente, sistemáticamente establece procedimientos para la investigación de estudio casos y usa el propio estudio de casos de Stake en la Escuela de Harper como un ejemplo.

Para conducir una investigación de estudio de casos, yo recomiendo primero que los investigadores consideren qué tipo de estudios de casos es más prometedor y útil. El

caso puede ser individual o colectivo, multisituado o situado dentro enfocado en un caso o en un asunto (intrínseco, instrumental) (Stake, 1995; Yin, 1989). Al escoger que caso estudiar, un abanico de posibilidades para realizar un *muestreo lleno de propósitos* estaría disponible. Prefiero seleccionar casos que muestren diferentes perspectivas sobre problemas, procesos o eventos que quiero estudiar, pero también puedo seleccionar casos ordinarios, casos accesibles o casos inusuales.

La recolección de datos es larga, descansa sobre *múltiples fuentes de informaciones* tales como observaciones, entrevistas, documentos y materiales audiovisuales. Por ejemplo, Yin (1989) recomienda seis tipos de información: documentación, archivos, observaciones directas, entrevistas, observaciones, participantes y artefactos físicos. El tipo de análisis de estos datos pueden ser un *análisis holístico* del caso completo o *un análisis incrustado* de un aspecto específico del caso (Yin, 1989). Por medio de la recolección de datos, una *descripción* detallada del caso surge, así como el análisis de temas o asuntos y una interpretación o *asertos* acerca del caso hechas por el investigador (Stake, 1995). Este análisis es rico en el contexto del caso, con los escenarios en los cuales el caso se presenta (Merriam, 1988). El investigador narra el estudio por medio de técnicas como cronologías de eventos principales, seguidas de una perspectiva detallada acerca de unos cuantos incidentes. Cuando se escogen casos múltiples, un formato típico es primero hacer una descripción detallada de cada caso y temas dentro del caso, llamada *un análisis dentro del caso*, seguido de un análisis temático por medio de los casos, llamado *un análisis a través de los casos*. En la fase interpretativa final, el investigador reporta, como Lincoln y Guba (1985) mencionan, las lecciones aprendidas del caso.

Algunos de los retos inherentes al desarrollo de estudios de casos cualitativos son los siguientes:

- El investigador debe identificar su caso. No puedo ofrecer una solución clara para el investigador. Este debe decidir qué sistema ligado o entrelazado va a estudiar, reconociendo que muchos de ellos pueden ser candidatos para su selección y dándose cuenta de que cualquiera de los temas o asuntos por los cuales un caso es seleccionado para ilustrar, es merecedor de estudio.
- El investigador debe considerar estudiar un caso único o múltiples casos. Esto me recuerda que el estudio de más de un caso diluye el análisis general; entre más casos y estudios individuales mayor es la falta de profundidad en cualquier caso único. Cuando un investigador escoge casos múltiples, el asunto central se torno en “¿cuántos?”, lo cual no puede responder a excepción de indicar el asunto de la falta de profundidad. Típicamente, de todas las formas, el investigador escoge no más de cuatro casos. Lo que motiva al investigador a que considere un gran número de casos es la idea de *generalización*, un término que conlleva poco significados para la generalidad de los investigadores cualitativos (Glesne y Peshkin, 1992).

- Seleccionar un caso requiere que el investigador establezca una racionalidad para seleccionar la estrategia de muestreo llena de propósitos para seleccionar y reunir información acerca del caso.
- Tener suficiente información para presentar un retrato en profundidad de un caso limita el valor de algunos estudios de casos. Al planificar estudios de casos he tenido individuos que desarrollan una matriz de recolección de datos en la cual especifican la cantidad de información que esperan recoger acerca del caso.
- Decidir sobre los “límites” de un caso —cómo pueden ser constreñidos los términos de tiempo, eventos y procesos— puede ser difícil. Algunos estudios de casos no tendrán unos comienzos y puntos finales muy claros y el investigador necesitará trabajar con límites establecidos.

### *Las cinco tradiciones comparadas*

De estos bosquejos de las cinco tradiciones, puedo identificar las diferencias fundamentales entre estos tipos de investigación cualitativa. Como se muestra en la tabla 4.1, presento varias dimensiones para distinguir entre ellas cinco. En el nivel más fundamental, las cinco difieren en lo que tratan de lograr —sus focos o los objetivos fundamentales de los estudios—. Explorar una vida es diferente a generar una teoría o a describir el comportamiento de un grupo cultural. Más aun, aunque existe el solapamiento en el origen de las disciplinas, algunas tradiciones tienen su origen en una disciplina única (p. e., la Teoría Fundamentada se origina en la sociología, la etnografía se funda en la antropología o sociología), y otras tienen una amplia evolución interdisciplinaria (p. e., la biografía, el estudio de caso). La recolección de datos varía en términos del énfasis (p. e., más observaciones en etnografía, más entrevistas en Teoría Fundamentada); una recolección de datos más extensa (p. e., sólo entrevistas en fenomenología, múltiples formas en el estudio de caso para lograr un retrato en profundidad). En la etapa del análisis de la data, las diferencias están más marcadas. No son sólo de especificidad de la fase de análisis (p. e., en la Teoría Fundamentada más específicas, en la biografía menos definidas), también el número de pasos que tienen que darse varía (p. e., muchos pasos en la fenomenología, pocos pasos en la etnografía). El resultado de cada tradición, su forma narrativa, toma cuerpo en todos los procesos previos. Una detallado retrato de la vida de un individuo forma una biografía; una descripción de la esencia de la experiencia en el fenómeno se transforma en una fenomenología; una teoría, frecuentemente retratada en un modelo visual, emerge en la Teoría Fundamentada; una visión holística de un grupo social-cultural o un sistema es el resultado de una etnografía; y un estudio en profundidad de un sistema ligado o un caso (o varios casos) se convierte en un estudio de caso.

**Tabla 4.1 Dimensiones de comparación de las cinco tradiciones en investigación cualitativa**

<b>Dimensión</b>	<b>Biografía</b>	<b>Fenomenología</b>	<b>Teoría Fundamentada</b>	<b>Etnografía</b>	<b>Estudio de Caso</b>
Foco	Explorar la vida de individuo	Comprender la esencia de las experiencias acerca de un fenómeno	Desarrollar una teoría fundamentada sobre los datos recogidos en el campo	Describir e interpretar un grupo cultural y social	Desarrollar un análisis en profundidad de un sólo caso o múltiples casos.
Disciplina de origen	Antropología -Literatura -Historia -Psicología -Sociología	Filosofía, sociología, psicología	Sociología	Antropología cultural, Sociología	Ciencias políticas sociología, evaluación, estudios urbanos, otras ciencias sociales
Recolección de datos	Principalmente entrevistas y documentos	Largas entrevistas de hasta 10 personas	Entrevistas hasta 20-30 individuos para “saturar” las categorías y detallar la teoría	Principalmente observaciones y entrevistas con artefactos adicionales durante largos periodos en el campo (p. e., de 6 meses a un 1 año)	Múltiples fuentes documentales, registros de archivos, entrevistas, observaciones, artefactos físicos
Análisis de datos	Relatos -Epifanías -Contenido histórico	Declaraciones -Significados -Temas de significado -Descripción general de la experiencia	Codificación abierta -Codificación axial -Codificación selectiva	Descripción -Análisis -Interpretación	-Descripción -Temas -Aserciones
Forma del informe	Retrato detallado de la vida de un individuo	Descripción de la “esencia” de la experiencia	Teoría o modelo teórico	Descripción del comportamiento cultural de un grupo o de un individuo	Estudio en profundidad de un “caso” o “casos”

En una comparación de las cinco tradiciones, emergen dos aspectos de traslapes que necesitan clarificación. El primero es un aparente solapamiento existente entre una etnografía y un estudio de caso. En la primera, examinamos un sistema cultural; en el segundo, examinamos un sistema ligado. De este modo, existe una confusión cuando estudiamos ambos sistemas. Sin embargo, considero que hay diferencias fundamentales. En una etnografía, todo un sistema social o cultural es el foco de atención (excepto en una microetnografía). En un estudio de caso, por otra parte, un sistema de gente no es típicamente el caso. En la investigación de un estudio de caso uno trabaja con unidades más pequeñas como un programa, un evento, una actividad o individuo y explora un rango de tópicos, de los cuales sólo uno puede que sea un comportamiento cultural, lenguaje o artefactos. Más aún, en una etnografía, el investigador estudia un grupo de cultura compartida usando conceptos antropológicos (p. e., mitos, relatos, rituales, estructura social). Estos conceptos pueden o no estar presentes en un estudio de caso.

El segundo aspecto de solapamiento emerge cuando uno estudia un individuo. En una biografía, el investigador estudia un único individuo; en un estudio de caso, el caso

puede ser un sólo individuo o varios individuos. Aunque ciertamente es posible un estudio de caso de sólo un individuo, únicamente recomiendo tal práctica cuando el investigador puede obtener material contextual sustancial acerca del individuo (p. e., su familia, su vida cotidiana, la vida del trabajo). Para el investigador que desee estudiar un único individuo, yo recomiendo un enfoque biográfico. Más caetyado, creo, son los estudios de caso de varios individuos, usualmente tres o cuatro, en los cuales uno puede profundizar a través del análisis del caso dentro y entre casos.

A pesar de los cruces, relacionar las dimensiones de la tabla 4.1. al diseño de investigación de dentro de las cinco tradiciones será el asunto de los capítulos que siguen. Pero puede ser útil en este punto tomar la forma narrativa que he descrito en términos generales y sugerir una estructura preliminar para el contenido de un estudio dentro de cada una de las cinco tradiciones. Como se muestra en la tabla 4.2, dibujo un bosquejo para cada tipo de estudio. Estos bosquejos pueden ser usados al diseñar un estudio en forma de artículo para revista; sin embargo, dado los numerosos pasos de cada uno, también tienen una aplicabilidad como capítulos de una disertación o de un trabajo tipo libro. Los presento aquí porque el lector con un conocimiento introductorio de cada tradición puede ahora esbozar la “arquitectura” general de un estudio. Ciertamente, esta arquitectura emergerá y tomará forma diferente cuando concluya el estudio, pero provee un marco de referencia para el diseño de los asuntos siguientes.

**Tabla 4.2 Enfoques de reporte para cada tradición**

<b>Enfoques de reporte</b>	<b>Biografía</b>	<b>Fenomenología</b>	<b>Teoría Fundamentada</b>	<b>Etnografía</b>	<b>Estudio de caso</b>
Estructura general del estudio	<p>-Introducción (problema, preguntas)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Procedimientos de investigación (una biografía, significación del individuo, la recolección de la data, productos de análisis)</li> <li>• Reporte de experiencias objetivas</li> <li>• Teorizaciones de los individuos acerca de sus vidas</li> <li>• Segmentos narrativos identificados</li> <li>• Patrones de significado identificados (eventos, procesos, epifanías, temas)</li> <li>• Sumario</li> </ul> <p>(Adaptado de Denzin, 1989a, 1989b)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducción (problema, preguntas)</li> <li>• Procedimientos de investigación (una fenomenología y asunciones filosóficas, recolección de data, análisis, productos)</li> <li>• Declaraciones significativas</li> <li>• Significados de las declaraciones</li> <li>• Temas de significados</li> <li>• Descripción exhaustiva del fenómeno</li> </ul> <p>(Adaptado de Moustakas, 1994)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducción (problema, preguntas)</li> <li>• Procedimientos de investigación (teoría fundamentada, recolección de data, análisis, productos)</li> <li>• Codificación abierta</li> <li>• Codificación axial</li> <li>• Codificación selectiva y proposiciones teóricas y modelos</li> <li>• Discusión de teoría y contradicciones con la literatura existente</li> </ul> <p>(Adaptado de Strauss y Corbin, 1990)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducción (problema, preguntas)</li> <li>• Procedimientos de investigación (etnografía, recolección de data, análisis, productos)</li> <li>• Descripción de la cultura</li> <li>• Análisis de temas culturales</li> <li>• Interpretación, lecciones aprendidas, preguntas surgidas</li> </ul> <p>(Adaptado de Wolcott, 1994b)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Viñeta de entrada</li> <li>• Introducción (problema, preguntas, estudio de caso, recolección de data, análisis, productos)</li> <li>• Descripción del(los) caso(s) y su(s) contexto</li> <li>• Desarrollo de asuntos</li> <li>• Detalles de los asuntos seleccionados</li> <li>• Asertos</li> <li>• Viñeta de cierre</li> </ul> <p>(Adaptado de Stake, 1995)</p>

NOTA: La tabla muestra la estructura general de estudio. Los puntos que están marcados pueden ser secciones separadas en un artículo para revista o un libro, o un capítulo separado en una disertación.

## *Sumario*

En este capítulo, llevo al lector a cada una de mis cinco tradiciones e identifico una definición para cada tradición, ofrezco algunas observaciones acerca del origen y la historia del tipo, específico variedades dentro de cada tradición y detallo los procedimientos útiles para conducir la forma de la investigación. Finalmente, identifico retos para los individuos que escojan cada forma de investigación cualitativa. En conclusión, presento una matriz de las dimensiones sobre la cual las cinco tradiciones difieren: foco, disciplina de origen, recolección de la data, análisis de la data y producto narrativo final del estudio. Fui un paso más allá del producto narrativo y sugerí bosquejos para diseñar un estudio dentro de cada tradición.

Para examinar el tema del papel que juega la teoría en la investigación cualitativa recomiendo el capítulo en Merriam, (1988), la compilación de capítulos en el libro editado por Flinders y Mills (1993) y el capítulo en Creswell (1994).

Creswell, J.W. (1994) *Research Design: Qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Flinders, D.J. & Mills, G.E. (1993). *Theory and concepts in qualitative research*. New York: Columbia University, Teachers. College Press.

Merriam, S. (1988). *Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco: Jossey-Bass.

## *Ejercicios*

1. En el estudio que planea conducir puede usar o no una perspectiva ideológica pero es una buena práctica considerar como podría diseñar este componente dentro del estudio propuesto. Tome el estudio que ha diseñado hasta el momento (a través de los ejercicios en los capítulos 2-4) y seleccione una teoría crítica, postmodernista o perspectiva feminista. En la introducción de su propuesta de estudio y en la pregunta problemática agregue esta perspectiva y discuta, específicamente, cómo guiará su estudio
2. Tome los cinco postulados filosóficos y diseñe una matriz como la tabla 5.1 que incluye una columna de cómo hacer la planeación para dirigir cada postulado en su propuesta de estudio.

# 6

## *Introducción y Enfoque del Estudio*

El diseño de un estudio cualitativo procede más allá de los postulados filosóficos, perspectivas y teorías dentro de la introducción de un estudio. Esta introducción consiste en expresar el problema o tema que lleva el estudio, formulando el propósito central del estudio y proveer las preguntas problemáticas. Consistente con la visión de este libro, cada uno de estos tres aspectos de una introducción necesita relacionarse con la tradición del investigador de indagar. Para lograr esto, regreso a las dos ideas mencionadas en el capítulo 1. Al redactar el problema, el propósito, y las preguntas los investigadores tienen la oportunidad de *codificar* con términos que le señalan al lector la los antecedentes o el tipo de investigación que se utiliza. De igual forma, los investigadores pueden *prever* las ideas que se desarrollarán más adelante dentro de los procedimientos de análisis de la información del tipo de investigación. En este capítulo, desarrollo la forma cómo esto se puede lograr y presento varios ejemplos de estudios cualitativos.

### *Preguntas de Discusión*

- ¿Cómo el planteamiento del problema, el tema o la necesidad del estudio, refleja diferentes “fuentes” de información, encuadra la literatura existente y relaciona los enfoques de los antecedentes o clases de indagación en la investigación cualitativa?
- ¿Cómo plantear la pregunta central de investigación en un estudio de tal forma que codifique unos antecedentes y los prediga?
- ¿Cómo se pueden presentar subpreguntas en un estudio para reflejar los temas que se exploran y prever los temas que se presentarán en el análisis y el reporte cualitativo?

### *La formulación del problema*

En los primeros párrafos de un estudio el investigador presenta el “problema” que lleva al estudio. El término problema puede ser incorrecto y las personas que no tengan conocimiento de redacción investigativa pueden tener problemas al escribir este pasaje. En lugar de llamar a este pasaje la “formulación del problema”, sería más claro si lo llamamos la “necesidad del estudio”. Me pregunto, ¿Por qué es necesario este estudio?

Me dirijo a considerar la “fuente” del problema, encuadrándolo dentro de la literatura existente y codificando y *prever* el texto para un tipo de indagación.

Los libros acerca de metodologías de la investigación (por ejemplo Marshall & Rossman, 1995) progresan en varias necesidades o fuentes para conducir investigaciones formales. Estas necesidades se pueden basar en experiencias personales con un tema, problemas relacionados el trabajo, la agenda de un consejero del investigador y/o la literatura formal. Es común que los párrafos que denotan el problema se refieran a uno o más de estos raciocinios. Los raciocinios más fuertes y más rígidos para un estudio, creo que son los que derivan de una necesidad documentada en la literatura para un entendimiento incrementado y un diálogo acerca de un tema específico. Como sugiere Barrit (1986), el raciocinio

no es el descubrimiento de nuevo elementos, como en estudio natural científico, sino, es más bien la exaltación de la conciencia por la experiencia, la cual ha sido olvidada y pasada por alto. Al exaltar la conciencia y crear el dialogo se espera la que la investigación conlleve a mejorar el entendimiento de la forma cómo las cosas le parecen a alguien más y a través de esta idea conducir a mejoramientos en la práctica.(p20)

Además del dialogo y el entendimiento, un estudio cualitativo puede suplir una falta en la literatura existente, establecer una nueva línea de pensamiento o evaluar un tema con un grupo o población que no ha sido estudiada con detenimiento.

Los investigadores de igual forma sitúan o encuadran sus estudios dentro de la vasta literatura existente. Aunque algunas opiniones difieren acerca de la extensión de la literatura necesaria antes de que un estudio comience, todos los textos cualitativos que he leído (e.g. Marshall & Rossman, 1995) se refieren a la necesidad de revisar la literatura de tal forma que se puedan describir los estudios acerca del problema hasta la fecha, y ubicar el estudio propio dentro de ésta literatura. He encontrado útil visualmente describir en qué punto mi estudio encaja dentro de la vasta literatura. Por ejemplo, se podría desarrollar un mapa de investigación (Creswell, 1994) de una literatura existente, organizando los pensamientos de una literatura más amplia al tema específico de estudio. Alternativamente, el mapa de conceptos (Maxwell, 1996) o un cuadro conceptual (Miles & Huberman, 1994) presenta dos interpretaciones visuales de ideas.

Además de determinar la fuente del problema y encuadrarlo dentro de la literatura y conceptos, los investigadores cualitativos necesitan codificar la discusión del problema con un lenguaje que ayude a predecir sus antecedentes de indagación. Considero que esto se puede hacer, mencionado los enfoques de los antecedentes de elección (ver capítulo 3 para ver la discusión de los enfoques). En la delimitación de un problema para un estudio biográfico, por ejemplo, se esperaría que el escritor mencione la necesidad del aprendizaje de un individuo y por qué este individuo en particular es importante para el estudio. Para un estudio fenomenológico debo escuchar del autor que necesitamos saber más de las “experiencias” de individuos acerca de un fenómeno y el significado que ellos adscriben a sus experiencias. Para un estudio teórico, una teoría toma el epicentro y se esperaría aprender cómo necesitamos modificar una teoría existente porque

es adecuada a una población o tema ó cómo necesitamos generar una teoría porque no hay perspectiva teórica que encaje en un tema en particular. En un estudio etnográfico la formulación del problema puede incluir pensamientos acerca del porqué necesitamos describir e interpretar el comportamiento cultural de un grupo de personas. Para un estudio de caso el investigador se debe enfocar en un evento, proceso o programa para el cual no tenemos perspectiva de profundidad en este “caso”. Conducir el estudio del caso proporciona una imagen para ayudar a informar nuestra práctica o ver detalles inexplorados del caso. Así, la necesidad del estudio, o el problema que lo conduce a éste, se puede relacionar al enfoque específico del tipo de investigación de elección.

### *La formulación del propósito*

Esta interrelación entre diseño y antecedentes continúa con la formulación del propósito, el objetivo principal o la razón del estudio que ofrece un mapa o guía esencial para el lector. Debido a que ésta es una formulación crítica en todo el estudio cualitativo, se necesita prestar atención especial y escribirlo en forma clara y con un lenguaje conciso. Desafortunadamente, muchos escritores dejan este argumento implícito, lo que causa mayor esfuerzo del lector en descifrar el corazón del proyecto. Esta no es necesariamente la regla pero ofrezco un “libreto” de este aparte. (Creswell, 1994) un extracto que contiene varias oraciones con espacios en blanco que se pueden completar:

El propósito de este estudio \_\_\_\_\_ (biográfico, fenomenológico, basado en teorías, etnográfico, de caso) es (fue?, será?) \_\_\_\_\_ (entender?, describir?, desarrollar?, descubrir?) el \_\_\_\_\_ (enfoque central del estudio) para \_\_\_\_\_ (la unidad de análisis: una persona?, procesos? Grupos? Lugar?). En esta etapa de la investigación el \_\_\_\_\_ (enfoque central que se estudia) será generalmente definido como \_\_\_\_\_ (dar una definición general del concepto central).

Note inmediatamente que he utilizado varios términos para codificar el pasaje para cada tipo específico de investigación:

- *El escritor identifica los antecedentes que se utilizan en el estudio al mencionar el tipo.* El nombre del tipo de investigación es lo primero que va en el fragmento, así, se visiona el acercamiento hacia la propuesta de recolección y análisis de datos así como la redacción del reporte.
- *El escritor codifica el fragmento con palabras que indican la acción del investigador y el enfoque de la investigación.* Por ejemplo, asocio varias palabras como *entender* (útil en estudios biográficos) *describir* (útil en estudios de caso, etnografías y fenomenologías), *desarrollar o generar* (útil en estudios teóricos) y *descubrir* (útil en todos los tipos de investigación) con cada tipo de investigación. Como se muestra en la figura 6.1, identifiqué varias palabras que el investigador incluye en su formulación del propósito para codificar la formulación del propósito hacia su enfoque de estudio. Estas

palabras no solo indican las acciones del investigador sino los enfoques y los resultados del estudio.

- *El escritor visiona la recolección de información en esta formulación, da a conocer si planea estudiar un individuo (por ejemplo una biografía, posible estudio de caso o etnografía), muchos individuos (estudio teórico o fenomenológico), un grupo (etnografía), o un sitio, (un programa, un evento, actividad o lugar en un estudio de caso).*

**Figura 6.1 Palabras para usar en la codificación de la formulación del propósito**

Biografía	Fenomenología	Teoría	Etnografía	Estudio de caso
<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Biografía (o historia oral o vida histórica)</li> <li>◦ Clásica</li> <li>◦ Interpretativa</li> <li>◦ Individual</li> <li>◦ Historias</li> <li>◦ epifanías</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Estudio fenomenológico</li> <li>◦ Descripciones</li> <li>◦ Experiencias</li> <li>◦ Significaciones</li> <li>◦ Esencia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Teoría</li> <li>◦ Generar</li> <li>◦ Desarrollar</li> <li>◦ Propositiones</li> <li>◦ Proceso</li> <li>◦ Teoría sustantiva</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Etnografía</li> <li>◦ Grupo de intercambio cultural</li> <li>◦ Comportamiento cultural y lenguaje</li> <li>◦ Retrato cultural</li> <li>◦ Temas culturales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Estudio de caso</li> <li>◦ Delimitado</li> <li>◦ Caso simple o colectivo</li> <li>◦ Evento, proceso, programa, individuo</li> </ul>

- *Acá incluyo el enfoque central y una definición general para éste en la formulación del propósito. Puede que este enfoque sea difícil de determinar en cualquier especificidad. Pero, por ejemplo, en un estudio biográfico un escritor puede definir o describir los aspectos específicos de la vida que se explorarán (etapas de la vida, memorias de niñez, la transición de la adolescencia a la edad adulta, participación en reuniones de alcohólicos anónimos). En una fenomenología el fenómeno central que se va a explorar puede que sea especificado como el significado de dolor, ira, o inclusive el juego de ajedrez (Aanstoos, 1985), en un estudio teórico el fenómeno central puede ser identificado, aunque es posible que cambie o sea modificado durante la recolección y análisis de la información. En una etnografía, el escritor puede identificar los conceptos culturales claves que se van a examinar tales como el papel, el comportamiento, culturización, comunicación, mitos, historias u otros conceptos que el investigador planea tomar dentro del campo al comienzo del estudio. Finalmente, en un estudio de caso tal como un estudio de caso “intrínseco” el escritor puede definir los límites del caso, especificando cómo está delimitado el caso en tiempo y lugar. Si se desea un estudio de caso “instrumental” entonces, el investigador podría especificar y definir generalmente el tema que se examina en el caso.*

Varios ejemplos de la formulación del propósito conllevan a ilustrar la codificación y **previsión** del tipo de investigación:

### *Ejemplo 6.1 Un Ejemplo Biográfico*

De una biografía de Charles Darwin y las **lecciones de campo** aprendidas mientras que se estudiaban sus documentos:

En este ensayo, recolecto casi una docena de “aportes interpretativos”, tal vez mejor llamados “especulaciones” (si no conjeturas) que se recolectaron mientras que leía y reflexionaba las cartas que Darwin le escribió a su familia. (Smith, 1987, p.9)

### *Ejemplo 6.2 Un Ejemplo Fenomenológico*

De un estudio de las relaciones de asesoramiento médico entre mujeres:

Dadas la intrincaciones de poder y género en la academia, ¿Cómo son realmente las relaciones de asesoramiento médico entre mujeres consejeras y mujeres aconsejadas? Puesto que hay pocos estudios literarios que exploren las experiencias de estudiantes mujeres médicas, un estudio fenomenológico inclinado a entender las experiencias vividas por mujeres que han sido aconsejadas es lo que mejor encamina a examinar esta pregunta (Heinrich, 1995, p. 499)

### *Ejemplo 6.3 Un Ejemplo Teórico*

De un estudio teórico de cambio académico en educación superior:

El propósito primordial de este artículo es presentar una teoría de cambio académico que está basado en investigación guiada por dos grandes interrogantes: ¿Cuáles son las principales fuentes de cambio académico? y ¿Cuáles son los procesos principales en los cuales ocurren los cambios académicos? Para los propósitos de este documento, la teoría está definida como una teoría generada de la obtención sistemática de información y el análisis a través del método comparativo constante. (Conrad, 1978, p 101)

### *Ejemplo 6.4 Un Ejemplo Etnográfico*

De una etnografía de la cultura “ballpark”:

Este artículo examina cómo el trabajo y la jerga de los empleados del estadio refuerza ciertos significantes del beisbol en la sociedad y revela cómo este trabajo y jerga crea y mantiene la cultura “ballpark”. (Trujillo, 1992, p351)

### *Ejemplo 6.1 Un Ejemplo de Estudio de Caso*

De un estudio de caso utilizando una perspectiva feminista para examinar cómo los hombres explotan la labor de la mujer en el deporte de bolos de césped en el “Club Rosville”:

Aunque los estudiantes han demostrado que el deporte es fundamental en la constitución y reproducción de igualdad de géneros, se le ha prestado poca atención a la relación entre deporte y género en la vida. En este artículo demostramos cómo los hombres explotan la labor de las mujeres en el deporte de bolos de césped, el cual es jugado predominantemente por gente de edad mayor. (Boyle & McKay, 1995, p.556)

## *Las preguntas de investigación*

Varios de estos ejemplos ilustran la transversalidad de problemas, preguntas de investigación, y formulación de problemas. Para propósitos de esta discusión las separo, aunque en la práctica algunos investigadores las combinan. Pero en muchos casos, las preguntas de investigación son distintivas y se encuentran con facilidad en un estudio. Una vez más, encuentro en estas preguntas una oportunidad para codificar y visionar un tipo de estudio.

### *La Pregunta Central*

Muchos escritores ofrecen sugerencias para escribir preguntas en investigación cualitativa (e.g., Creswell, 1994; Miles & Huberman, 1994). Estas preguntas son abiertas, evolutivas y no direccionales, reafirman el propósito del estudio en términos más específicos; comienzan con palabras como: qué, o cómo en lugar de por qué, y son pocas en número (cinco o siete). Se hacen de varias formas desde “el gran tour” (Spradley, 1979, 1980) que pregunta “háblame de ti”, hasta preguntas más específicas.

Recomiendo que el investigador limite su estudio entero una pregunta simple y que incluya de varias sub-preguntas. Al hacer el borrador de esta pregunta central es común que tome bastante trabajo debido a su extensión y la tendencia de algunos a formar preguntas específicas basadas en el entrenamiento tradicional. Para alcanzar la pregunta incluyente, le pido a los investigadores cualitativos que formulen la pregunta más amplia que sea posible formular en sus estudios.

Esta pregunta central se puede codificar con el lenguaje de la investigación tradicional. Morse (1994) habla directamente de este tema mientras revisa los tipos de preguntas de investigación. Aunque ella no se refiere a biografías o estudios de caso, menciona que uno encuentra preguntas “descriptivas” de culturas en una etnografía, preguntas de “proceso” en estudios teóricos y pregunta “de significado” en estudios fenomenológicos. Por ejemplo, he revisado los cinco estudios presentados en el capítulo 3 de sus preguntas centrales de investigación.

En la histórica de vida de Vonnie Lee, Angrosino (1994) no se posa una pregunta central, sino que se puede inferir cuales serían las preguntas centrales a partir de los postulados acerca del propósito del estudio, “¿Cómo se podría describir y analizar la historia de vida de un hombre con retraso mental?”. En un estudio fenomenológico de las interacciones de cuidado entre enfermeras y pacientes, Riemen (1986) posa la pregunta central claramente en la apertura del artículo: “desde la perspectiva del cliente, cuál es la estructura esencial en la interacción de cuidado enfermera-cliente?” (p86). En el estudio teórico de once mujeres que sobreviven y superan abuso sexual en su infancia, Morrow and Smith (1995) no presentan una pregunta central en la introducción, pero mencionan varias preguntas incluyentes que guiaron sus entrevistas con las mujeres: “dime que

tan cómoda te sientes al compartir conmigo en este momento, lo que pasó cuando fuiste abusada sexualmente” y “¿cuáles fueron las formas principales a las cuales sobreviviste?” (p.25) En el reporte etnográfico del Comité de Selección de Rectores; Wolcott (1994a) menciona su propósito al conducir el estudio en lugar de presentar una pregunta central, sin embargo, su pregunta podría haber sido: “¿Cómo se podría describir e interpretar un episodio de comportamiento de un pequeño grupo de individuos seleccionando un rector? Finalmente, en nuestro estudio de caso de la respuesta de una universidad ante un incidente de tiroteo en el campus (Asmussen & Creswell, 1995), realizamos cinco preguntas dirigidas en nuestra introducción: ¿Qué pasó? ¿Quién estuvo involucrado en el incidente? ¿Qué temas de respuesta emergieron durante los ocho meses siguientes al incidente? ¿qué construcciones teóricas nos ayudó a entender la respuesta del campus?, y ¿Qué construcciones teóricas fueron únicas en este caso? (p576).

### *Preguntas subordinadas*

Típicamente un autor está lleno de un sin número de pequeñas preguntas, las cuales rodean y a la vez conllevan a una pregunta central. Un modelo para conceptualizar estas preguntas se basa en presentarlas en dos tipos de dudas: las preguntas de caso y las preguntas de tema específico. De acuerdo con Stake (1995), las preguntas de caso direccionan los temas y las dudas que deben ser resueltas de primera mano. De acuerdo con el mismo autor:

“Las preguntas de caso orientado no son simples y del todo claras, sin embargo, son intrigantes y casi desconocida para los contextos políticos, sociales, históricos y en especial lo que se refiere a lo personal... Este tipo de preguntas nos representan una observación a fondo, incluso si se dejasen de lado los problemas que se refieren al centro de la investigación, tales como el conflicto de la pobreza de las clases menos favorecidas y los estatus otorgados al complejo sistema social humano (Stake, 1995: 17).

Las preguntas subordinadas de un tema específico cubren las necesidades de información que se presentan de antemano. Estas preguntas, “requieren unos datos necesarios en la descripción de los casos... Un tema específico desenfocado se usará para las investigaciones estructurales de conceptos primarios, sin dejar de lado las subordinación en la estructura del estudio” (Stake, 1995, p. 25). En este aparte se ha tenido en cuenta el concepto de Stake acerca de las preguntas de tema específico, para así, incluir los procesos de análisis de datos y presentación de una investigación de enfoque tradicional. “Para que estos temas sean cubiertos” se pueden observar destellos en los procesos que el investigador pretende usar en su enfoque tradicional y esconder lo que el lector realmente encontrará, luego de concebir un estudio: Muchas ilustraciones en la presentación del caso y las preguntas subordinadas del tema central formaran un estudio del caso.

En su autobiografía, Denzin (1989b) sugiere que las preguntas del investigador deben seguir un formato interpretativo y, a la vez, ser formuladas en un solo sentido. Estas deben comenzar por resolver un porqué y no un cómo; además, se podría tener un ini-

cio con la historia personal de alguien o de la persona misma, basándose en otra información. Denzin, desde sus estudios, ilustra los tipos de preguntas de la siguiente forma: “Como es la emoción, si esta se llegase a presentar en la conciencia, vida, experiencia o en la articulación de los sentimientos?” “Cómo el hombre y la mujer del común vive y experimenta los productos del alcoholismo? (p.50).

Ahora pues, se podría presentar la pregunta de tema central como la relación de la manera o el proceso en el cual las “preguntas relevantes” se presentan para ser analizadas.

A la preguntas que se hacen referencia, podrían ser formuladas de la siguiente manera:

- Qué experimenta el objeto de una de la vida del individuo?
- Qué se puede decir de este tipo de experiencias?
- Qué apartes de la narrativa puede presentar los por menores de esta vida del individuo?
- Cuales teorías se relacionan con la vida de dicho individuo?

En un ejemplo de un estudio fenomenológico, Riemen (1986) formula las siguientes preguntas en un caso que donde se relacionan el cuidado y el oficio de ser enfermera: “Desde la experiencia qué se requiere para que un usuario describa que la relación entre las personas sea de una interacción de cuidado?” (p 91). aunque la anterior es una pregunta central, también está orientada hacia el caso. Lo anterior, ya que agrega un soporte de preguntas de tema central, la cual encubre los pasos en el análisis de los datos. Por ejemplo, teniendo en cuenta los procesos de Moustaka (1994, p. 99), se podrían formular las siguientes preguntas:

- Cuales son los posibles significados estructurales de la experiencia?
- Cuales son los temas subrayados y los contextos que se toman desde la experiencia?
- Cuales son las estructuras universales que conllevan a sentir y crear pensamientos acerca de las experiencias?
- Cuales son los temas estructurales que no cambian y que a la vez facilitan una descripción de la experiencia?

Para ilustrar las preguntas de caso y las de tema en una investigación, Gritz (1995, p. 4) hace este acercamiento: Ella desarrolla un proyecto fenomenológico para construir una mejor comprensión del “oficio de ser maestro”, y lo muestra como es entendido por la práctica de los profesores de un salón de un colegio de educación básica primaria. Ella presenta dos grupos de preguntas: las primeras de caso orientado y las segundas de tema central.

### *Algunas preguntas:*

- a. Cuales son los significados estructurales de ser maestro?
- b. Qué temas son relevantes y contextualizados a la hora de proponer un punto de vista del profesionalismo de un profesor?
- c. Cuáles son los temas de estructura universal que conllevan a sentir y concebir pensamientos acerca del profesionalismo del maestro?
- d. Cuales son los temas estructurales que facilitan una descripción del profesionalismo de un maestro, concebido desde la practica realizada en el salón de clases de un colegio de básica primaria?

### Preguntas de tema central:

1. Qué hacen los profesionales de la educación?
2. Qué no hace un profesional del mismo ámbito?
3. Describa a alguien que describa el profesionalismo docente?
4. Qué dificultades y facilidades presenta el oficio de ser educador?
5. Cómo y cuándo usted sintió ser un profesional?

Para un estudio a fondo de la teoría, las preguntas subordinadas del tema podrían ser formuladas como aspectos de los pasos de codificación tal como en una codificación abierta, una codificación axial, una codificación de selección y un desarrollo de proposiciones:

- Cuales son las categorías generales que emergen en una primera revisión de datos? (codificación abierta)
- Si se presenta el fenómeno de interés, cual seria la causa? Qué condiciones contextuales y condiciones de intervención influyeron? Qué estrategias o resultados se presentaron? Cuales fueron las consecuencias de estas estrategias? (codificación axial)

Por nombrar un ejemplo, se hará referencia a la propuesta de disertación de Mastera (1995), en la que ella realiza un estudio del proceso de revisión del curriculum de la educación general en tres universidades de renombre. Su plan recurrió a las preguntas de caso y de tema central. Las primeras para guiar la investigación se formularon de la siguiente forma: ¿Cuál es la teoría que explica el proceso de cambio en la revisión de los currículos de la educación general en tres sucursales de una universidad?”. Luego ella propone varias preguntas subordinadas de tema central relacionadas específicamente en la codificación axial y abierta:

1. ¿Cómo evoluciono el proceso?

2. ¿Cuáles fueron los eventos de mayor importancia en el proceso?
3. ¿Cuáles fueron las debilidades a cambiar?
4. ¿Quiénes fueron los participantes mas importantes? De qué forma se hicieron notar en el proyecto?
5. ¿Cuáles fueron los resultados?

En otro estudio, Valerio (1995) utiliza las preguntas de fundamentos teóricos relacionadas directamente con los pasos en el análisis de datos de la investigación fundamentada:

La pregunta formulada por esta investigación teórica de fundamentos es: ¿Qué teórica explica por qué las niñas entre 12 y 14 años quedan embarazadas? La pregunta subordinada sigue el paradigma del desarrollo de un modelo teórico Las indagaciones también buscan explorar los pasos de codificación de la entrevista: ¿Cuáles son las categorías generales que emergen de una codificación abierta? ¿Cuál es el fenómeno central no emergente? ¿Qué causa estas condiciones casuales? ¿Cuáles han sido los casos de interacción específica y las condiciones que más influyen? ¿Cuáles son las estrategias asumidas y los resultados? (p3)

En una etnografía, alguien podría presentar una pregunta subordinada de tema central que se relaciones con a) una descripción de un contexto, b) un análisis de el tema mas relevante, y c) la interpretación de un comportamiento cultural (Wolcott, 1994b). Lo anterior, también citando alternativamente a Spradley (1979, 1980), quien apunta a que las preguntas subordinadas de tema central puedan reflejar los doce pasos de Spradley, en su obra “la secuencia de la decisión de investigación”, donde presenta las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es la situación social que va a ser estudiada?
- ¿Cómo se puede involucrar la observación en esta situación?
- ¿Cómo se recolectara la muestra de esta situación?
- ¿Qué campos culturales se presentan de este estudio y esta situación?
- ¿Qué otras observaciones específicas se logran del enfoque de esta investigación?
- ¿Qué taxonomía emerge desde las observaciones enfocadas en este trabajo?
- ¿Si se mira más detenidamente, qué otras observaciones pueden ser realizadas?
- ¿Qué otros temas se pueden presentar?
- ¿Cuál es el conjunto cultural que se presenta?
- ¿Cómo se puede escribir de la etnografía?

Con el uso de un cuestionario bien diseñado para un estudio de caso (Asmussen & Creswell, 1995), se podría volver a redirigir las preguntas como los ejercicios presenta-

dos en este texto. Para visionar el caso de un solo campus universitario y los individuos que están allí, se postularía una pregunta central: “¿Como respondió el campus al incidente de un hombre armado en la universidad del medio oeste?” y después se presentarían las preguntas subordinadas de caso dirigiendo este estudio (Se presentaron estas preguntas como centrales, como ya se puede notar):

1. ¿Qué paso?
2. ¿Quién más se involucró en el accidente?
3. ¿Qué temas de respuesta surgieron durante los ocho meses siguientes al incidente?
4. ¿Qué teoría se constituyó en una ayuda para entender la respuesta dada por la gente que se encontraba en el campus?
5. ¿Qué deducciones son únicas en este caso?

Luego, se presentarían unas preguntas para el procedimiento de tema:

1. ¿Cómo se podrían describir el campus (escena) y los eventos siguientes al incidente? (descripción del caso)
2. ¿Qué temas emergen de la recolección de información acerca de el caso? (análisis de las circunstancias del caso)
3. ¿Cómo se puede interpretar desde los puntos de vista psicológico y social? (Lecciones aprendidas desde el caso rodeado por la literatura).

Las ilustraciones demuestran que, en un estudio cualitativo, alguien puede formular preguntas subordinadas que direccionan el caso hasta que el tema central sea explorado, y, además, usar términos que codifican el trabajo dentro de una investigación tradicional. También, las preguntas subordinadas del tema central pueden esclarecer los pasos en los procedimientos de recolección de datos, análisis y construcción de la redacción

## *Resumen*

Este capítulo se apuntó hacia tres temas relacionados con la introducción y el enfoque de un estudio cualitativo: la formulación del problema, la formulación del propósito y las preguntas de investigación. Aunque discutí las características generales de diseño de cada una de las secciones de la investigación cualitativa, donde se hizo relación desde el tema hasta los marcos tradicionales; la formulación del problema debería indicar la fuente del caso que se lleva a cabo en el estudio. Para presentar esto en términos literarios y a la vez ser relacionado con el foco de una tradición específica de indagación. La formulación del propósito debería incluir términos que codifiquen la base para un marco tradicional. Lo anterior puede incluir comentarios acerca del lugar o de la población que se va a estudiar de tal forma que será posible visionar el tipo de investigación. Las preguntas de investigación continúan la codificación para develar el camino de una pre-

gunta central, la pregunta se presentara de manera dirigida en esta investigación Tomando en cuenta la pregunta central como una pregunta subordinada y, además, ampliar un modelo presentado por Stake (1995) que agrupa las preguntas subordinadas en dos grupos: las preguntas subordinadas de caso, que dirigen lo que concierne al estudio, y las preguntas de tema central, las cuales anticipan las necesidades de información. Estas necesidades presentadas anticipadamente, se puede decir, pueden ser presentadas como pasos o fases en el análisis de datos y el reporte del estudio. Así, se esclarecerá cómo el investigador estará presentando y analizando la información dentro de un marco tradicional. Los ejemplos muestran como las preguntas subordinadas de caso y de tema central se pueden diseñar dentro de cada uno de los cinco marcos tradicionales.

### *Lecturas adicionales*

Para plantear el problema general, consultar a Marshall y Rosmarino (1995). Para conocer más acerca de los diferentes principios básicos en proposición de la escritura, consultar Creswell (1994) y las referencias mencionadas en el capítulo anterior donde se proponen los fundamentos de la escritura. Para una mejor revisión en la redacción de preguntas de información, se recomienda Miles y Huberman (1994). también, en los textos propuestos para la investigación cualitativa otros autores presentan una guía de como formular preguntas para las investigaciones de este tipo (ejemplo, Glesne y Peshkin, 1992; Maxwell, 1996). se recomienda la conceptualización de preguntas de caso y de preguntas de tema central escrito por Stake (1995). También, el lector debería examinar los artículos del periódico cualitativo y los reportes para encontrar una buena ilustración de los trasfondos del problema, bases de propuestas, y preguntas de investigación.

Creswell, J.W. (1994). *Research design: Qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Glesne, C., & Peshkin, A. (1992). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. White Plains, NY: Longman

Marshall, C. & Rossman, G.B. (1995) *Designing qualitative research* (2<sup>nd</sup> ed.) Thousand Oak, CA: Sage.

Maxwell, J. (1996). *Qualitative research design: An interactive approach*. Thousand Oak, CA: Sage.

Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994) *Qualitative data analysis: A source book of new methods*. Thousand Oak, CA: Sage.

Stake, R. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

## *Ejercicios*

Para la investigación que se está llevando a cabo, reescribir la pregunta central que se ha diseñado en los ejercicios el capítulo 2 para el marco tradicional. Lo anterior siguiendo al pie de la letra lo mostrado en este capítulo para la construcción de buenas preguntas.

En este capítulo, se ha presentado un modelo para escribir las preguntas subordinadas en un formato de caso y tema central. Escriba de cinco a siete preguntas del primer tipo y de cinco a siete del segundo tipo en su investigación

# 7

## *Recolección de datos*

La recolección de datos ofrece uno o más ejemplos que asesoran el diseño de investigación dentro de cada uno de los marcos tradicionales. Sin embargo, antes de la exploración este punto se encuentra muy acertado para visualizar las diferentes etapas de la recolección de datos para todos las tradiciones metodológicas. Un “círculo” de actividades relacionadas es el mejor expositor de este proceso, un proceso de engranaje de las actividades que van aún mas allá de la recolección de datos normal.

Se comienza este capítulo mostrando el círculo de actividades, el cual presenta un breve artículo de cada actividad. Estas actividades son para localizar un sitio o un individuo, paso a paso se accede y se hace un reporte, simplificando la propuesta en su totalidad, presentado la recolección de datos, la información grabada, los diarios de campo y los archivos de datos como herramientas de recolección. Luego se observara el cómo estas actividades pueden variar por el marco tradicional, adicionando una tabla de resúmenes de las diferencias observadas, para finalizar con comentarios acerca de la comparación de las cinco actividades tradicionales en la recolección de datos.

### *Preguntas para discutir*

- ¿Cómo se pueden visualizar los procesos y actividades en los procesos de recolección de datos?
- ¿Cuales son los accesos y los casos en los reportes?
- ¿Qué tipo de información normalmente es recolectada?
- ¿Como se presenta la información grabada?
- ¿Cuales son los casos comunes en la recolección de datos?
- ¿Como se almacena la información?
- ¿Como se diferencian cada una de las cinco formas tradicionales en las actividades de recolección de datos?



### *El círculo de recolección de datos*

Se visualiza que la recolección de datos es una serie de actividades relacionadas que conllevan a recoger de manera beligerante la información para dar respuesta a las preguntas que emergen en la investigación. Como es mostrado en la figura 7.1 una investigación cualitativa maneja una serie de actividades en el proceso de recolección de datos. Aunque se comienza con localizar un sitio o un individuo para el estudio, un investigador puede comenzar con otro punto de inicio en el círculo. Lo más importante es que el investigador considere las múltiples fases en la recolección de dicha información, estas se extienden más allá del punto típico de referencia de las entrevistas guiadas o las observaciones realizadas.

Un paso importante en el proceso es encontrar la población o los lugares para llevar a cabo el estudio, lo siguiente es obtener el acceso o establecer un espacio en el que los participantes provengan la información requerida. Un paso de interrelación cerrado en el proceso envuelve una estrategia determinada por el propósito de muestreo de los individuos o por medio de determinación de una estrategia para la recolección de la muestra, así que las inferencias de estadística pueden ser hechas; por si el muestreo es mejor que el que presenta el mejor estudio del problema que se está manejando. El investigador necesita determinar por medio del análisis el tipo de muestreo propuesto.

desde todos los puntos de vista para presentar un acercamiento racional a la selección hecha.

Una vez el investigador elige los lugares o la gente, las decisiones necesitan ser hechas por el medio más apropiado de alcance de recolección de datos. Una vez el investigador seleccione el sitio o la población, decisiones que necesitan ser hechas desde una apropiada recolección de datos. Un indagador cualitativo puede enfrentar alcances más novedosos, tales como el uso del correo electrónico, y algunas veces un caso puede, a la vez, involucrar más que una sola fuente de la obtención de la información. Para obtener la información, el investigador debe desarrollar protocolos o formas escritas de grabación de la información de acuerdo con las necesidades de logística del proceso recolector. También, se deben tener en cuenta que no se pueden presentar ninguna dificultad en el campo del caso que pueda comprometer los datos. De esta forma el proyecto se llevara a una salida prematura del campo de estudio o del sitio de la población. Además, esto contribuye a la pérdida de información en una cuantía considerable. En conclusión, un investigador está en la obligación de decidir como almacenar la información y encontrar fácilmente como proteger los datos a la hora de presentar una situación en la cual se puedan dañar o perder.

Ahora se explicara cada una de las actividades de recolección de datos, y, además, se direccionara cada uno de los procesos generales y los alcances dentro de los tipos de investigación. Como se explica en la tabla 7.1 estas actividades tienen diferencias y similitudes a través de los cinco tipos de tradicionales de investigación.

### *El sitio o el individuo*

En un *estudio biográfico* se requiere encontrar un individuo para estudiar, un individuo que sea accesible, dispuesto a proporcionar información, que se distinga por sus logros o en cosas del común y que proporcione luces sobre un fenómeno específico o tema que se está explorando. Plumer (1983) recomienda dos fuentes de sujetos a estudiar. El enfoque pragmático donde un individuo tiene la oportunidad de un encuentro, un sujeto de interés que emerge de un estudio más amplio o de voluntarios individuales. Alternativamente, uno podría identificar “una persona marginal” quien vive en culturas en conflicto o una “persona admirable”, la cual ha tenido influencia en su época o una “persona ordinaria” quien proporciona un ejemplo de una población más amplia.

En un *estudio fenomenológico*, los participantes pueden ser localizados en un sitio único, aunque no necesariamente. Lo más importante, es que ellos deben ser individuos quienes han experimentado el fenómeno que se está explorando y pueden intercambiar sus experiencias concientes. Así mismo, en la *teoría fundamentada*, los individuos no tienen que estar localizados en un sitio único; de hecho, si ellos están dispersos, entonces ellos pueden proporcionar información contextual importante usada en la fase de codificación axial de la investigación. Ellos necesitan ser individuos quienes tengan una acción

o participación en un proceso central al estudio de la teoría fundamentada. Por ejemplo, en Creswell y Brown(1992), se entrevistaron 32 presidentes de departamentos localizados a lo largo de los Estados unidos.

En un *estudio etnográfico*, sin embargo, un sitio único es importante donde un grupo cultural han desarrollado valores compartidos, creencias y supuestos. Los investigadores necesitan seleccionar un grupo (o un individuo o un representante del grupo) para estudiar, preferiblemente a uno para el cual el investigador es un extraño (Agar,1986)

En *un estudio de caso*, el sitio también es importante, pero está más circunscrito que en un sistema cultural propio de una etnografía. Estos sitios pueden ser programas, eventos, procesos, actividades o múltiples individuos. Aunque Stake(1995) se refiere a un individuo como un “caso” apropiado, yo acudo al método biográfico o a la historia de vida para el estudio de un individuo en particular. Sin embargo, el estudio de individuos múltiples, es definido como un caso y considerado un caso de estudio colectivo, lo cual parece una práctica aceptable. Yo necesito registrar una nota importante que se refiera a lo que hacen etnógrafos como Glesne y Peskin(1992) al estudiar un sitio o personas sobre las que se tiene interés. Glesne y Peskin piden en la investigación que se examine “su propia área” dentro de la propia institución o agencia, o en medio de amigos o colegas(p.21) Este tipo de investigación cualitativa atrae a muchos estudiantes porque al estudiar su propio terreno hay fácil acceso a informantes e información a costo mínimo. Indudablemente, los investigadores cualitativos colocan sus valores, sesgos y comprensiones en su proyecto y los conocimientos íntimos de un grupo se vuelven de su propiedad. Pero lo negativo pesa más que lo positivo. Estudiando a la gente se establecen expectativas para la recolección de datos que pueden comprometer el valor del dato; los individuos pueden negar información, inclinar la información hacia lo que los investigadores quieren oír o dan “conocimiento errado” lo cual es un riesgo para el investigador .(Glesne y Peskin, 1992) También especialmente en la investigación etnográfica, el investigador rastrea normas y valores de los cuales los participantes en la cultura pueden no ser concientes y no entregar determinada información.

Por tanto Wolcott(19994<sup>a</sup>) advierte de la limitación al estudiar “el propio patio” ya que es difícil estudiar objetivamente procesos en los que se está envuelto como participante.

**Tabla 7.1. Actividades de recolección de datos en las cinco tradiciones**

<b>Actividad de recolección de datos</b>	<b>BIOGRAFÍAS</b>	<b>FENOMENOLOGIA</b>	<b>TEORIA FUNDAMENTADA</b>	<b>ETNOGRAFIA</b>	<b>ESTUDIO DE CASO</b>
Que es lo que tradicionalmente se estudia?	Individuos particulares, accesibles y especiales	Múltiples individuos quienes han experimentado el fenómeno	Múltiples individuos quienes han respondido a una acción o participan en un proceso acerca de un fenómeno central	Miembros de una cultura que muestran grupos o individuos representativos del grupo	Un sistema delimitado tal como proceso, actividad, evento, programa o individuos múltiples
Cuales son los problemas típicos de acceso y de enganche?	Obtener permiso de las personas, obtener acceso a la información en archivos	Encontrar personas que han experimentado el fenómeno	Localizar ejemplos homogéneos	Lograr acceso a través del “portero”, lograr la confianza de los informantes	Lograr acceso a través del “portero”, lograr confianza de los participantes
Como seleccionar a las personas o el sitio para el estudio?(Ejemplos de estrategias)	Varias estrategias dependiendo de la persona.(por ejemplo, conveniente, importante políticamente, típico o caso crítico	Encontrar personas que han experimentado el fenómeno, un ejemplo “criterio”	Encontrar ejemplos homogéneos, basado en una teoría, un muestreo teórico	Encontrar un grupo cultural para quienes uno es un extraño, un ejemplo “representativo”	Encontrar “un caso”, un caso “típico”, o una “máxima variación” o un caso “extremo”
Que tipo de información es típicamente recolectada?(formas de datos)	Documentos y materiales de archivo, entrevistas abiertas-cerradas, diarios de sujetos, observación participante, conversación casual	Entrevistas a máximo 10	Principalmente entrevistas con 20-30 personas para descubrir detalles de la teoría	Observación participante, entrevistas, artefactos y documentos	Forma extensa tales como documentos y grabaciones, entrevistas, observaciones y artefactos físicos
Como es la información recolectada?(información grabada)	Notas, protocolos de entrevistas	Protocolo de entrevista extensa	Protocolo de entrevista, memoria	Notas de campo, protocolos de entrevista y de observación	Notas de campo, protocolos de entrevista y de observación.
Cuales son los problemas comunes en la recolección de datos?(problemas de campo)	Acceso a materiales, autenticidad y cantidad de materiales	Bracketing experiencia de uno, logística de la entrevista	Problemas en la entrevista(por ejemplo, logística, inicio)	Problemas de campo(por ej; reflexividad, reactividad, reciprocidad, “entrar en los nativos”, divulgar información privada, deserciones.	Problemas propios de la Entrevista y de la Observación
Como se recolecta típicamente la información?	Carpetas de archivos, archivos de computador	Transcripciones, archivos de computador	Transcripciones, archivos de computador	Notas de campo, Transcripciones, archivos de computador	Notas de campo, Transcripciones, archivos de computador

## *Acceso y afinidad*

El acceso a los individuos tiene varias etapas. A pesar de la tradición de encuestar, los permisos se deben buscar al acercarse a sujetos humanos y se debe revisar el potencial impacto que puede tener el estudio sobre los participantes. Este proceso incluye presentarles el propósito del proyecto y sus procedimientos en detalle. La mayoría de los estudios cualitativos están exentos de una larga revisión, pero los estudios que envuelven individuos como menores de 18 años o con población vulnerable (como enfermos de VIH) requieren una revisión completa, un proceso detallado, de largas aplicaciones y un amplio tiempo para revisiones. Muchos de estos proyectos están más familiarizados con el método cuantitativo para las investigaciones en ciencias sociales y humanas que requieren la conformación de procedimientos estandarizados y lenguaje propio de la investigación positiva (por ej, hipótesis, sujetos, resultados)

La forma actual de consentimiento para que los participantes lo llenen, debe tener los siguientes elementos:

- Estar de acuerdo para voluntariamente retirarse en cualquier momento.
- Explicar el propósito central del estudio y los procedimientos que se utilizarán en la recolección de datos.
- Hacer comentarios acerca de la protección y confidencialidad de la información de los participantes.
- Informar sobre riesgos que pueden estar asociados con la participación en el estudio.
- Los esperados beneficios que tienen los participantes en el estudio.
- Dar un lugar y fecha para la prueba.

Para un *estudio biográfico*, los encuestadores reciben información de los individuos, luego de obtener su permiso para participar en el estudio. A los sujetos del estudio debería valorarse su motivación para su selección por parte del investigador, advirtiéndolo del anonimato y se explica por parte del investigador el propósito del estudio. Estas revelaciones ayudan a construir el rapport. Para acceder a documentos biográficos y archivos se requiere permiso y quizás viajes por distintas librerías.

En un estudio *fenomenológico*, es difícil acceder a individuos que hayan experimentado el fenómeno y lograr su permiso por escrito para ser estudiados. En el estudio de Riemmen (1986), por ejemplo, él encontró 10 adultos no hospitalizados de más de 18 años quienes habían tenido previas interacciones con enfermeras y con quienes se podía articular sus experiencias. Para las múltiples entrevistas extensas y a profundidad, es conveniente obtener información de la gente quienes pueden ser de fácil acceso a los participantes.

El permiso individual para ser estudiado también es parte de la *teoría fundamentada*. El grupo debe proporcionar el permiso para ser estudiado y se necesita el *rapport* con el investigador. La teoría fundamentada comienza con un ejemplo homogéneo, individuos quienes tienen experiencias comunes de acción o de procesos. En una *etnografía*, el acceso típico comienza con un “guardameta”, un individuo que es un miembro de un grupo cultural. Este guardameta es el contacto inicial para el investigador y lleva a otros informantes (Hammersley y Atkinson, 1995). Aproximándose a este guardameta y al sistema cultural suavemente permite advertir la presencia de “extraños” buscando estudiar la cultura. Ganar el acceso a través de una “guardameta” y establecer el *rapport* con el caso también es importante para un estudio de caso. Tanto para las etnografías como para los estudios de caso, los “guardametas” requieren información acerca del estudio lo cual incluye los siguientes puntos, tal como Bogdan y Biklen(1992) lo sugieren :

- ¿Por qué fue el sitio escogido para el estudio?
- ¿Que se hará en el sitio durante el estudio? (tiempo y recursos requeridos por los participantes y cantidad de tiempo gastado en el sitio por los investigadores)
- ¿La presencia del investigador será interrumpida?
- ¿Como serán reportados los resultado?
- ¿Que ganará el “guardameta” en el estudio?

### *Estrategias de muestreo propuestas*

La selección útil de participantes representa un punto clave en un estudio cualitativo. Los investigadores que diseñan estudios cualitativos necesitan tener criterios claros y necesitan de razones para sus decisiones. Yo recomiendo que los investigadores cualitativos, a pesar de la tradición, examinen la tipología de 16 estrategias de muestreo útiles adelantadas por Miles y Huberman(1994). Como se muestra en la tabla 7.3, los autores identifican el propósito de cada opción de muestreo. Yo al igual que los escritores puedo identificar sus estrategias específicas, se ofrecen definiciones para ellas y breves razones para su uso. Yo ilustro este enfoque para cada una de las cinco tradiciones.

En un *estudio biográfico*, el estudio de un individuo puede ser conveniente porque el o ella están disponibles, puede ser un “caso políticamente importante” que atrae la atención o es marginado, o puede ser un caso “típico” o `persona ordinaria. Los entrevistadores pueden seleccionar varias opciones dependiendo de quien sea la persona marginal, importante u ordinaria(Plumier, 1983). Vonnie lee, consintió participar en un estudio y proporcionó importante información acerca de los retardados mentalmente(Angrosino, 1994), se convirtió en un “caso crítico” que permitió la generalización y aplicación a individuos con retardo mental.

Yo encuentro que para los estudios fenomenológicos hay un rango más estrecho de estrategias de muestreo . Es esencial que todos los participantes experimenten el fenóme-

no al ser estudiados. El “criterio” de muestreo funciona cuando todos los individuos estudiados representan a las personas quienes han experimentado el fenómeno. Todos los individuos deben manejar este criterio. Para la *teoría fundamentada*, el investigador escoge a los participantes basado en su habilidad para contribuir a una teoría en evolución. Usando los términos de Miles y Huberman(1994) este proceso esta “basado en la teoría”, pero en la teoría fundamentada el termino es muestreo teórico, lo cual significa que el investigador examina a los individuos que pueden contribuir a la evolución de la teoría. Esto comienza seleccionando y estudiando un muestreo homogéneo de individuos (por ejemplo, todas las mujeres que han experimentado el abuso en la infancia) y después se va desarrollando la teoría, seleccionando y estudiando un muestreo heterogéneo (por ejemplo, tipos de grupos de ayuda a otras mujeres que han experimentado abuso infantil). La razón para estudiar este muestreo heterogéneo es para confirmar o disconfirmar las condiciones, ambas contextual y de intervención, bajo las cuales el modelo se mantiene.(ver Creswell y Urbom, 1997, para este procedimiento)

En una *etnografía*, una vez el investigador selecciona un lugar con un grupo cultural, la siguiente decisión es quien y que será estudiado. Así dentro de los procedimientos del muestreo cultural, varios autores ofrecen sugerencias para este procedimiento. Fetterman(1989) recomienda proceder con la “gran red de enfoque”, donde al principio el investigador se mezcla como cualquiera otro. Los etnografistas confían en sus juicios para seleccionar a los miembros de la subcultura o unidad basados en sus preguntas de investigación. Ellos toman ventajas de las oportunidades(muestreo “oportunista”(Miles y Huberman,1994) o con criterio establecido para la selección de individuos(muestreo de criterio). El criterio para seleccionar quien y que estudiar por Hammersley y Atkinson(1993) está basado sobre algún aspecto de la vida social del grupo, personas representativas que comparten la cultura del grupo en términos demográficos, y los contextos que permiten diferentes formas de comportamiento.

En *un estudio de caso*, el investigador puede considerar cualquiera de las estrategias para muestreo identificadas por Miles y Huberman(1994). Yo prefiero seleccionar casos inusuales en estudios de casos colectivos y emplear “variación máxima” como una estrategia para representar diversos casos con múltiples perspectivas. “Casos extremos y desviados” pueden tomarse en estudios de caso colectivo.

**Tabla 7.3 Tipologías de muestreo en investigación cualitativa**

<b>Tipos de muestreo</b>	<b>Propósito</b>
Variación máxima	Variaciones en los documentos diversos e identifica modelo comunes
Homogeneos	Focalizar, reducir, simplificar y facilitar la intervención grupal
Caso crítico	Permite generalización lógica y aplicación de información a otros casos
Basado en la teoría	Permite el muestreo de un constructo teórico y así elabora sobre y examina este constructo
Caso confirmados y no confirmados	Elabora un análisis inicial, busca excepciones, observa variaciones.
En bola de nieve o en cadena	Identifica casos de interés de personas que conocen gente a que a su vez conocen casos que proporciona información valiosa.
Caso extremo o desviado	Se aprende sobre manifestaciones inusuales de un fenómeno de interés
Caso típico	Destaca sobre lo que es normal o promedio
Intensidad	Información valiosa de casos que expresan el fenómeno intensamente pero no en extremo
Casos políticamente importantes	Atrae la atención deseada o evita la atención no deseada
Propósito al azar	Añade credibilidad al muestreo cuando el potencial propósito del muestreo es grande.
Propósito estratificado	Ilustra a los subgrupos y facilita comparaciones
Criterio	Todo los casos que tienen algún criterio de selección, son útiles para la garantía de seguridad
Oportunista	Permite nuevas rutas, tomando ventaja de lo inesperado.
Combinado o mixto	Triangulación, flexibilidad, encuentra múltiples intereses y necesidades
Conveniencia	Ahorra tiempo, dinero y esfuerzo, pero a costa de información y credibilidad.

### *Formas del dato*

Aunque distintas formas de recolección de datos se han expandido continuamente en el área cualitativa (ver Creswell,1994), hay 4 formas básicas para recolectar información: Observaciones (desde la no participante a la participante), entrevistas (desde la semiestructurada a la abierta), documentos(desde el privado al público), y material audio visual(incluyendo materiales tales como fotografías, discos compactos y grabaciones en video. En la tabla 7.4, presento un compendio de elementos para estas 4 categorías. En años recientes, nuevas formas de datos han emergido tales como diarios en narrativas escritas, usar textos de correo electrónicos y observación a través de grabaciones en video y fotografías. Yo estimo los diseños cualitativos individuales dirigidos a recoger información de fuentes generalmente no familiares para el escritor. Por ejemplo, a mí me gusta la técnica de “evocación de la foto” en la cual los participantes están mostrando cuadros(propios o tomados por el investigador) y con preguntas del investigador se discute el contenido de los cuadros.

Ziller (1990), por ejemplo realizó un estudio donde con una cámara filmaba a cada uno de los 40 hombres y las 40 mujeres de cuarto grado en la Florida y en el occidente de Alemania y les preguntaba a ellos si podría tomar fotos de imágenes que representaban la guerra y la paz.

La tradición de hacer preguntas directas es una forma preferida por los investigadores para la recolección de datos preferidos por cuanto no requiere guías rígidas de preguntas .

Para *una biografía*, por ejemplo, el retrato de la vida de un individuo se puede construir desde los documentos, entrevistas y quizá observaciones. Para un historia de vida individual, Plumier(1983) sugiere que el individuo anote su historia en forma de diario. Además, el investigador puede conducir entrevistas desestructuradas, abiertas, con una “mezcla de observación participante y además conversación casual tomando notas”(p.95) La piedra angular para las historias de vida escritas por Plumier, sin embargo, es la entrevista abierta.

**Tabla 7.4.**

<p><b>Observaciones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>◦ Reunir notas de campo al hacer una observación participante</li><li>◦ Reunir notas de campo al hacer observación como un observador</li><li>◦ Reunir notas de campo para gastar más tiempo como participante que como observador</li><li>◦ Reunir notas de campo para gastar más tiempo como observador que como participante</li><li>◦ Reunir notas de campo primero para observar desde afuera y luego ingresar al campo y observar desde adentro.</li></ul> <p><b>Entrevistas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>◦ Conducir una entrevista no estructurada, entrevista abierta-cerrada y tomar notas en la entrevista.</li><li>◦ Conducir una entrevista no estructurada, entrevista abierta-cerrada, grabar la entrevista y transcribir la entrevista.</li><li>◦ Conducir una entrevista semiestructurada, grabar la entrevista y transcribir la entrevista</li><li>◦ Conducir una entrevista en un grupo focal, grabar la entrevista y transcribir la entrevista.</li></ul> <p><b>Documentos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>◦ Guardar un diario durante el estudio.</li><li>◦ Tener un participante que guarda un diario durante el estudio</li><li>◦ Recoger cartas personales de los participantes</li><li>◦ Analizar documentos públicos (por ejemplo, memos, minutas, memorias, material de archivo</li><li>◦ Examinar autobiografías y biografías.</li><li>◦ Tener informantes que toman fotografías o videos</li></ul> <p><b>Materiales audio visuales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>◦ Registrar evidencias físicas</li><li>◦ Grabar o filmar una situación social, a grupos o a personas</li><li>◦ Registrar fotografías o videos</li><li>◦ Recolectar sonidos(Por ejemplo, sonidos musicales, risas de niños,</li><li>◦ Recolectar correos o mensajes electrónicos</li><li>◦ Examinar posiciones o rituales</li></ul>
--

En un *estudio fenomenológico*, el proceso de recolección de información se hace principalmente con una entrevista en profundidad (ver, por ejemplo la discusión acerca de la extensión de la entrevista en MacCracken, 1988) con máximo 10 individuos. Yo he visto el número de entrevistas referenciadas en estudios que van desde 1 caso (Dukes, 1984) hasta 325 (Polkinghorne, 1989). Dukes (1984) recomendó estudiar de 3 a 10 sujetos y el estudio de Riemen (1986) incluyó 10. El punto importante es describir el significado de un pequeño número de individuos quienes han experimentado el fenómeno. Con una entrevista en profundidad de dos horas de duración (Polkinghorne, 1989) a 10 sujetos en un estudio representa un tamaño razonable. Sumado a 10 entrevistas en profundidad puede estar la autoreflexión del investigador como un paso preparatorio a la entrevista o como el paso inicial en el análisis. Además de la entrevista y la autoreflexión, Polkinghorne (1989) adiciona información de representaciones de la experiencia por fuera del contexto del proyecto de investigación tales como descripciones dibujadas por novelistas, poetas, pintores y coreógrafos.

Las entrevistas juegan un papel central en la recolección de datos en los estudios sobre *teoría fundamentada*. Con la intención de desarrollar un modelo o teoría y categorías saturadas, yo recomiendo para una entrevista en teoría fundamentada de 20 a 30 personas. En nuestro estudio con presidentes académicos, cada una de las entrevistas con 33 personas duraba aproximadamente una hora.

Otra forma de obtención de datos además de la entrevista, es la observación participante, reflexiones del investigador, diarios participantes y los grupos focales pueden ser usados para ayudar a desarrollar la teoría. Sin embargo, en mi experiencia, estas formas de datos múltiples juegan un papel secundario al de la entrevista en los estudios de teoría fundamentada.

En un *estudio etnográfico*, el investigador recoge descripciones de comportamiento a través de observaciones, entrevistas, documentos y artefactos, aunque la observación y la entrevista parecen ser las formas más comunes de recolección de datos. La observación participante, por ejemplo, ofrece posibilidades para el investigador sobre un continuo que va desde ser un completo extraño a ser un completo conocido. El enfoque de cambiar roles de extraño a conocido a través del curso de la etnografía está bien documentado en estudios de campo. El estudio de Wolcott sobre el comité principal de selección ilustra una perspectiva externa sobre como él observaba y recordaba eventos en el proceso sin volverse un participante activo en las conversaciones del comité y en las actividades.

Un *estudio de caso* involucra la mayor cantidad de datos ya que el investigador intenta construir un cuadro en profundidad sobre el caso. Aquí hago referencia a las múltiples formas de recolección de datos recomendadas por Yin (1989) en su libro acerca del estudio de caso. Él refirió seis formas: documentos, memorias de archivos, entrevistas, observación directa, observación participante y artefactos físicos.

En la recolección de datos en nuestro estudio de caso de un pistolero, nosotros presentamos una matrix de fuentes de información para el lector. Esta matrix contiene cuatro

tipos de datos (entrevistas, observación, documentos y material audiovisual) para las columnas y formas específicas de información (por ejemplo, estudiantes a lo largo del centro administrativo) para las filas. Nuestra intención fue transmitir a través de esta matriz las múltiples formas de recolección de datos, para así sugerir la complejidad de nuestro caso. El uso de la matriz, es especialmente aplicable en una información para un estudio de caso, y puede servir para investigar igualmente en todas las tradiciones de investigación.

En una revisión de las formas de recolección de datos de las cinco tradiciones en la tabla 7.1, la entrevista y la observación son centrales para todas las tradiciones y merecen atención adicional.

### *La entrevista*

En la entrevista se conciben una serie de pasos tales como:

- Identificar a los entrevistados basándose en los propósitos de la investigación.
- Determinar que tipo de entrevista es más práctica y la que proporciona la más útil información al responder las preguntas del investigador. Se evalúan los tipos disponibles tales como entrevistas por teléfono, entrevistas a grupos focales o entrevistas uno a uno. Una entrevista telefónica proporciona la mejor fuente de información cuando el investigador no tiene acceso directo a las personas. Los inconvenientes de este método es que el investigador no puede ver la comunicación informal y también el gasto de las llamadas telefónicas. Los grupos focales son ventajosos cuando la interacción entre entrevistados probablemente dará la mejor información, cuando los entrevistados son similares y cooperan con el otro, cuando el tiempo para recoger la información es limitado y cuando los individuos entrevistados uno a uno pueden vacilar al proporcionar la información. En este método, hay que tener cuidado de animar a todos los participantes para hablar y monitorear a las personas quienes pueden dominar la conversación. Para investigar uno a uno el investigador necesita personas que no vacilen para hablar y muestren sus ideas y necesidades y se debe identificar un grupo en el cual esto es posible. El entrevistado tímido puede ser para el investigador como un desafío y el menos adecuado para la recolección de datos.
- Cuando se esté conduciendo uno a uno o las entrevistas con grupo focal, yo recomiendo usar los procedimientos apropiados para grabar, tales como un grabador en la solapa para ambos, el entrevistador y entrevistado, o un adecuado grabador sensible para la acústica del cuarto.
- Diseñar el protocolo de la entrevista, de 4 0 5 páginas de largo, con aproximadamente cinco preguntas abiertas –cerradas y amplio espacio entre las preguntas para escribir las respuestas a los comentarios del entrevistado.

- Determinar el lugar para realizar la entrevista. Encontrar, si es posible, un local silencioso libre de distracciones. Cerciorarse que el espacio físico se presta para grabación de audio, una necesidad esencial para grabar información.
- Después de llegar al sitio de la entrevista, se debe obtener el consentimiento de los entrevistados para participar en el estudio. Para lograr los propósitos del estudio, se debe planear la cantidad de tiempo que se necesitaría para completar la entrevista y planear cómo se usarán los resultados de la entrevista (ofrecer una copia del reporte o un resumen de esta al entrevistado).
- Durante la entrevista, adherirse a las preguntas, completarlas dentro del tiempo especificado (si es posible), ser respetuoso y cortés, y ofrecer pocas preguntas y advertencias. Este último punto puede ser el más importante e insisto en que un buen entrevistador es un buen escucha más que un conversador durante una entrevista. También se debe recobrar la información del protocolo de la entrevista en el evento que el audio no trabaje. Hay que reconocer que escribir notas rápidamente puede resultar incompleto y parcial por la dificultad de hacer preguntas y escribir respuestas al mismo tiempo.

### *La observación*

Observar es una habilidad especial que requiere manejo de algunos asuntos tales como la potencial decepción de la gente que está siendo entrevistada, manejar impresiones y el distanciamiento del investigador en un grupo muy cerrado o distante. Igual que la entrevista, la observación tiene una serie de pasos:

- *Seleccionar un sitio para la observación.* Obtener el permiso requerido para acceder al sitio.
- *En el sitio, identificar a quien o que observar, cuando y por cuánto tiempo.* Un informante clave ayuda en este proceso.
- *Determinar inicialmente el rol como observador.* Este rol puede oscilar desde una completa participación (siendo nativo) a una observación de no participación. Yo especialmente prefiero iniciar observando de afuera y luego integrarse en el grupo.
- *Diseñar un protocolo de observación como un método para guardar notas sobre la experiencia.* Se incluyen en este protocolo las descripciones y las notas reflexivas (p. e. notas sobre sus experiencias, las corazonadas y lo aprendido).
- *Guardar elementos como retratos del informante, el aspecto físico, eventos particulares y actividades y tus propias reacciones (Bogdan y Biklen, 1989).*
- *Durante la observación, al principio si eres forastero, ser pasivo y amigable, y comenzar con objetivos limitados en las primeras sesiones de observación.* La primera sesión de observación quizá se pueden tomar pocas notas y centrar la atención en la observación.

- *Después de la observación, suavemente retirarse del sitio, agradeciendo la información de los participantes y de su accesibilidad al estudio.*

## *Procedimientos de grabación*

Tanto para la observación como para la entrevista, las cuales se utilizan en las cinco tradiciones de investigación, requieren de protocolos que es como una hoja predeterminada, una bitácora que guarda información sobre una observación o entrevista. Los protocolos de entrevista permiten a una persona tomar notas acerca de las respuestas del entrevistado. Estos protocolos también ayudan al investigador a organizar los pensamientos sobre como organizar la información al inicio de la entrevista,, información sobre el final de la entrevista, y para analizar las respuestas. En la tabla 7.5 aparece un protocolo de la entrevista usado en el estudio de caso de un pistolero. Además de las cinco preguntas abiertas- cerradas en el estudio de caso del pistolero, yo recomiendo:

*Usar un encabezado para recordarle información esencial acerca del proyecto y del propósito del estudio al entrevistado.* Este encabezado puede también incluir información acerca de la confidencialidad y aspectos de manejo de la entrevista incluidos en el formato de consentimiento.

*Un espacio entre las preguntas dentro del protocolo.* Reconocer que un individuo no siempre puede responder directamente a las preguntas que se le hacen. Por ejemplo, mientras tu haces la pregunta 2, el entrevistado puede responder a la pregunta 4. Estar preparado para escribir las notas de todas las preguntas como las habla el entrevistado.

*Memorizar las preguntas en su orden minimiza la perdida de contacto ocular.* Disponer de una apropiada transición verbal de una pregunta a la otra.

*Escribir completo los comentarios y al final agradecer a la persona por la entrevista y en caso necesario, solicitar información de seguimiento.*

**Tabla 7.5 protocolo de entrevista**

Proyecto: Reacción universitaria a un incidente terrorista
Tiempo de la entrevista:
Fecha
Lugar
Entrevistador
Entrevistado
Posición del entrevistado
(Descripción breve del proyecto)

### Preguntas

¿Cual ha sido tu rol en el incidente?

¿Qué ha pasado desde el evento en ell que te has visto envuelto?

¿Cuál ha sido el impacto sobre la comunidad universitaria de este incidente?

¿Que ramificaciones, si las hay, existen desde el incidente?

¿A quién más podríamos hablar para encontrar mas información acerca de las reacciones del campus frente al incidente?

(Gracias a las personas por participar en esta entrevista, Asegura a él ella de la confidencialidad de las respuestas y para futuras entrevistas)

Durante una observación, use un protocolo de observación para guardar información. Como se muestra en la tabla 7.6 este protocolo guarda información para uno de mis estudiantes de una clase visitad por Harri Wolcott. Yo dispongo únicamente de una página del protocolo, pero uno puede ver que esto tiene un encabezado que describe información acerca de la sesión de observación y se incluyen “notas descriptivas” donde el investigador graba una descripción de actividades y dibuja el espacio físico. Además el investigador suministra” notas de reflexión” – notas acerca del proceso, reflexiones sobre actividades y un resumen de las conclusiones acerca de las actividades para los temas que se van a desarrollara mas adelante. Una línea en el centro de la página divide las notas descriptivas de las notas reflexivas. Un esquema visual del espacio y unas orientaciones proveen información adicional y útil.

Si el investigador está utilizando un protocolo de observación o de entrevista, el proceso fundamental es la recogida de información o, como Lofland y Lofland lo propone, "la poda de datos". Este proceso implica la recogida de información a través de diversas formas tales como la observación de campo, reporte de entrevistas, cartografía, censo, fotografía, grabación sonora, recopilación y organización de documentos. Una primera "jottings", registros o resúmenes diarios, y los resúmenes descriptivos (véase Sanjek, 1990, para ejemplos de diarios de campo). Estas formas de registro de los datos son frecuentes en biografías, etnografías y estudios de caso.

### *Problemas sobre el terreno*

Los investigadores comprometidos en estudios dentro de las cinco tradiciones muestran problemas en el campo con la recolección de los datos. Durante los últimos años, yo he recolectado sistemáticamente notas de estudiantes y colegas acerca de los problemas que ellos encuentran. Algunos temas comunes tienen la necesidad de cambiar o ajustarse a la forma de recolección de datos desde que ellos entran al campo. Uno de los principales problemas de los investigadores cualitativos es la cantidad de tiempo necesitado

para recolectar extensos datos. En la práctica, yo recomiendo una recolección de datos limitada, tal como una o dos entrevistas u observaciones, tal que los investigadores pueden estimar el tiempo necesario para la recolección de los datos. AL igual que el tiempo otro tema de interés es la cantidad de energía y la atención requerida para establecer una base de datos sustancial.

**Tabla 7.6. Ejemplo de Protocolo de observación**

<i>Tiempo de la actividad: 90 minutos</i>	
<i>Notas descriptivas</i>	<i>Notas reflexivas</i>
General: Cuales son las experiencias de los estudiantes graduados que les permiten aprender Investigaciones cualitativos en la clase ?	
Ver un plan de clases y comentar acerca del Espacio físico en la parte inferior de esta página.	Retroproyector con alas: Yo me sorprendo si al regresar al salón somos capaces de leer esto
Aproximadamente a las 5:17 p.m, Dr Creswell entra al cuarto lleno, entra el dr Wolcott. Los miembros de la clase parecen aliviados	El retroproyector no está enchufado al inicio de la clase: Me sorprende que se hubiera pasado por alto (cuando se toma tiempo extra para enchufarlo)
El Dr Creswell presenta unos breves antecedentes concentrándose sobre su experiencia internacional, hace unos comentarios acerca de la etnográfica educativa: El hombre en el oficio de principal”	Después de la llegada del doctor Creswell y Wolcott: Los estudiantes parecían ansiosos. Quizás esto tenía que llevar a un cambio, comenzando a los 5 p.m.( alguien podía tener clases de 6:30
El doctor Wolcott comienza diciéndole a la clase que el ahora escribe etnografía educativa y destaca esta principal ocupación mencionando dos libros: Transfiriendo datos cualitativos y El arte del trabajo de campo.	Los doctores Creswell y Wolcott parecen tener una buena relación entre ellos, juzgando por las cortas interacciones que ellos han tenido
Mientras el doctor Wolcott comienza su presen tación pide disculpas por su voz cansada(debido a que habló todo el dia), el doctor Creswell sale de la clase para recuperar las transparencias generales de guest	<b>Pizarrón</b> <b>Pantalla silla</b> <b>Escritorio Hablantes</b> <b>Proyector</b> <b>Sillas de los participantes</b> _____ _____ _____ - <b>Asientos</b> <b>BOCETO DEL SALON DE CLASES</b>
Parecían ser tres las partes de esta actividad: (1)El desafío del orador de la clase sobre meto dologías etnográficas,(2) la presentación del orador sobre el árbol que muestra varias estrategias y subestrategias para enfoques cualitativos en Educación, y(3)	

el relajado “mas viejo estadista”, pregunta en la clase, acerca de estudiantes que proyectan Investigaciones y estudios que el Dr Wolcott ha escrito	
--	--

En la tabla 7.7 yo enumero otros problemas de campo que se presentan en la actualidad. Estos problemas se relacionan con el acceso a la información, el sitio de observación, de las entrevistas, las investigaciones documentadas, revistas, materiales de video y temas éticos en general.

Los problemas de localización y obtención de permisos para usar materiales presenta un desafío para los escritores de biografías. El problema relacionado con la entrevistas superficiales en los estudios fenomenológicos y sobre teoría fundamentada, mientras que para los etnógrafos, la preocupación principal es la recolección de información en una cultura determinada. Los escritores de estudio de casos, quienes reúnen información extensa, luchan con el tiempo comprometido y con los detalles de la entrevista.

La realización de la entrevista debe ser gravada, especialmente por los investigadores inexpertos que participan en estudios que requieren entrevistas extensas, tales como la fenomenología, la teoría fundamentada y el estudio de caso.

El asunto de los equipos es parte del problema en las entrevistas, y tanto equipos de grabación como equipos de transcripción necesitan ser organizados antes de la entrevista. El proceso de preguntas durante una entrevista incluye problemas que un entrevistador debe direccionar. Muchos investigadores inexpertos expresan sorpresa ante la dificultad de conducir las entrevistas y el largo proceso de la transcripción de las audio-grabaciones de los entrevistados. Adicionalmente, en las entrevistas fenomenológicas, se piden preguntas apropiadas y confiables sobre los informantes para discutir el significado de sus experiencias que requieren paciencia y habilidad por parte del investigador. En estudios documentales, el problema es la localización de los materiales y obtener permisos para usar los materiales. Para las biografías, el principal problema en la recolección de datos pueden ser el acceso a los archivos de documentos.

Cuando el investigador sugiere utilizar el diario como forma de recolección de datos, surgen en el campo asuntos adicionales. El diario es una forma popular de recolección de datos en estudios de casos, sin embargo cabe preguntarse, ¿Qué instrucciones se deben dar a los individuos para escribir en sus diarios? ¿Están todos los participantes igualmente confortables con el diario? ¿Es apropiado, por ejemplo, con niños pequeños quienes se expresan así mismo bien verbalmente pero son limitados en las habilidades escritas? El investigador también puede tener dificultades para leer los escritos de los participantes. La grabación en video plantea cuestiones al investigador tales como mantener las perturbaciones de sala de sonido a un nivel mínimo, decidir sobre la mejor ubicación para la cámara, y determinar si se hacen tomas cercanas o distantes.

***Tabla 7.7. Aspectos a tener en cuenta en el trabajo de campo en la Investigación Cualitativa***

*Cuestiones de : acceso / sitio*

- Dificultad para el contacto inicial con las personas en el campo
- Construir verdad o credibilidad en el campo
- Ganar acceso al sitio y a los individuos
- Conseguir gente para responder a los requisitos de la información
- Decidir si se recoge información en un sitio natural.
- Determinar si uno puede entender al grupo cuando uno está cerrado a esto

*Sobre las observaciones:*

- Determinar si las notas de campo son creíbles
- Introducir comillas en las notas de campo
- Asumir el rol de observador y como cambiar los roles
- Tomar la mejor información desde la primera visita de campo en el estudio de casos
- Trabajar como en un embudo, de las más amplia información a la mas estrecha

*Entrevistas:*

- Decir poco durante la entrevista
- Hacer grabaciones que se trabajarían en la máquina de transcripción
- Programar un tiempo para todos los participantes en una entrevista de grupo.
- Tener en cuenta el nivel de las preguntas y la habilidad de los informantes
- Usar un nivel apropiado de preguntas al comienzo de la entrevista
- Sobre las interrupciones durante una entrevista
- Dificultades a tener en cuenta en una entrevista
- Se tienen habilidades para realizar entrevistas
- Se presentan dificultades para tomar notas mientras se hace la entrevista
- Conducir la entrevista con uno o más individuos
- Hacer preguntas apropiadas
- Aprender a escuchar más que hablar durante las entrevistas
- Manejar los estallidos emocionales
- Abordar a los participantes quienes no quieren ser grabados.
- Encontrar una transcripcionista y un buen equipo en un estudio de caso y en un proyecto de teoría fundamentada.
- Moverse desde romper el hielo a las preguntas centrales en las entrevistas
- Dar la preguntas de la entrevista a los participantes antes de la entrevista
- Focalizar las preguntas en una entrevista de grupo.

*Investigación documental*

- Hay dificultad para localizar los materiales
- Hay dificultad para obtener los permisos para usar los materiales
- Interrogantes sobre el valor de los materiales

<p><i>Diarios</i></p> <p>La personas tienen que escribir diarios completos</p> <p>Hay dificultad para leer los diarios escritos a mano</p> <p>Hay informantes que expresan la dificultad para los diarios</p>
<p><i>Materiales en video</i></p> <p>Hay disturbios con los sonidos del salón</p> <p>Hay problemas con la grabación de video en un cuarto pequeño</p> <p>Hay dificultades para focalizar y colocar la cámara</p>
<p><i>Aspectos éticos</i></p> <p>Proteger el anonimato de los informantes</p> <p>Revelar (o no) el propósito de la investigación</p> <p>Decidir cuando o como se usa la información “revelado del registro ” de una entrevista en un estudio de casos.</p> <p>Determinar cuando el investigador debería compartir su experiencia personal</p>

Sin tener en cuenta la tradición de la investigación, un investigador cualitativo enfrenta muchos aspectos éticos que surgen durante la recolección de la información en el campo y en el análisis y diseminación de informes cualitativos. Los criterios de la Asociación Antropológica Americana (ver Glesne & Peshkin, 1992) reflejan estándares apropiados. Un investigador mantiene en anonimato la identidad de los informantes, por ejemplo, asignando números o falsos nombres a los individuos. Éste lleva a cabo estudios de casos de individuos que representan un cuadro general en vez de uno individual. Además, para obtener apoyo de los participantes, el investigador cualitativo les informa a los participantes que hacen parte de un estudio y explica el propósito de dicho trabajo, y no se enfoca *decepcionantemente* en la naturaleza del estudio. ¿Qué sucedería si el estudio se realiza sobre un tema delicado y los participantes se negaran a tomar parte si se dan cuenta de éste? Este tema de revelación del investigador, ampliamente discutido en la antropología cultural (e.g., Hammersley & Atkinson, 1995) lo maneja él al presentar información *general* y no específica sobre el estudio. Otro tema que se puede desarrollar se presenta cuando los participantes comparten información “fuera de la grabación”. Aunque en la mayoría de los casos ésta se elimina del análisis por parte del investigador, el tema se torna en un problema cuando dicha información afecta a los individuos. Esto me hace recordar a una investigadora que estudiaba a nativos norteamericanos confinados en prisión y se enteró de una inminente “fuga” durante una de las entrevistas. Esta investigadora concluyó que hubiera sido un acto de mala fe con el informante si ella hubiera revelado la información; por lo tanto, permaneció en silencio. Afortunadamente, la fuga no se llevó a cabo. Un tema de ética final se presenta si el in-

investigador comparte experiencias con los informantes en un escenario de entrevista como, por ejemplo, en un estudio de caso, fenomenología o etnografía. Este compartir minimiza el “bracketing” (“agrupamiento”), esencial para construir el significado de los participantes en la fenomenología y reduce la información compartida por los informantes en los estudios de caso y etnografías.

### *Almacenamiento de información*

Me sorprende la poca atención que los libros y artículos prestan al almacenamiento de la información cualitativa. El enfoque del almacenamiento reflejará el tipo de información recolectada, la cual varía según la tradición de la investigación. Al escribir una historia biográfica, el investigador necesita desarrollar un sistema de archivos para el “fajo de notas escritas a mano o una cinta” (Plummer, 1993, p. 98). Aunque sus ideas están basadas en información *cualitativa*, las sugerencias de Davidson (1996) sobre mantener copias de seguridad de la información recolectada y cambios de anotaciones realizados a la base de datos representan un consejo sensato para los investigadores *cualitativos*. Con la llegada del uso del computador en la investigación cualitativa, probablemente se prestará más atención a la organización y almacenamiento de tal información, ya sea que ésta se presente en notas de campo, guiones o borradores. Con bases de datos muy extensas en uso de investigadores cualitativos, este aspecto asume una mayor importancia. Un programa de computadora, como el Folio VIEWS, facilita la organización, clasificación y la elaboración de subconjuntos de información de texto. Como ejemplo de un programa organizador de base de datos, Folio VIEWS le permite al investigador la búsqueda y recuperación de diversas combinaciones de palabras, frases, segmentos codificados u otro tipo de material (Weitzman & Miles, 1996).

Algunos de los principales problemas del almacenamiento y el manejo de información que se adecúan especialmente a la investigación cualitativa se encuentran los siguientes:

- Mantenimiento constante de copias de seguridad de archivos computarizados (Davidson, 1996).
- Uso de cintas de alta calidad para grabar información en audio durante las entrevistas. De igual forma, aseguramiento de que el tamaño de la cinta encaje con la máquina de transcripción.
- Desarrollo de una lista maestra de tipos de información recolectada.
- Mantenimiento en anonimato de la identidad de los participantes disfrazando sus nombres en la información.
- Conversión de los archivos de procesamiento de palabras a archivos ASCII para acceder con facilidad a algún tipo de programas cualitativos computarizados (este aspecto se tratará en el capítulo 8).

- Desarrollo de una matriz de recolección de información como medio visual de ubicación e identificación de información para su estudio.

### *Comparación de cinco tradiciones*

Retomando nuevamente la Tabla 7.1, existen tanto diferencias como similitudes entre las actividades de recolección de información en las cinco tradiciones de investigación. Enfocándonos en las diferencias, primeramente, la diversidad de formas de recolección de información es amplia. En los estudios de casos, el investigador utiliza múltiples formas de información para elaborar el caso en profundidad. En los estudios de teoría fundamental, proyectos fenomenológicos y biografías, los investigadores se apoyan básicamente en las entrevistas. Los etnógrafos confían completamente en la observación de los participantes. Incuestionablemente, ocurren algunos tipos de combinaciones, pero en general estos patrones de recolección por tradición son verídicos.

Seguidamente, la unidad de recolección de información varía. Los biógrafos, fenomenólogos y teóricos fundamentalistas estudian a los individuos; los investigadores de estudios de casos examinan grupos de individuos que participan en un evento o actividad o en una organización; y los etnógrafos estudian todos los sistemas culturales o algunas subculturas de los sistemas. En tercer lugar, me parece que la cantidad de discusiones sobre los temas del campo varían. Los etnógrafos han escrito extensamente sobre esto (e.g., Hammersley & Atkinson, 1995), reflejando así las preocupaciones de un extraño que se dirige al campo. Los biógrafos son menos específicos sobre los temas de campo (e.g., Denzin, 1989b), aunque en las discusiones sobre el enfoque clásico de los escritos biográficos surgen preocupaciones sobre fuentes de prejuicios (Plummer, 1993).

En cuarto lugar, las tradiciones varían en sus entremetimientos de la recolección de información. Las entrevistas dirigidas parecen menos inmiscuyentes en los proyectos fenomenológicos y en los estudios de teoría fundamental de lo que hacen el alto grado de acceso necesario para las biografías personales, las prolongadas permanencias en el campo etnográfico y la inmersión en programas o eventos en estudios de caso.

En las revisiones realizadas a las cinco tradiciones y recolección de información, he descubierto coincidencias en varias áreas. Un número de éstas se relacionan en capítulos anteriores. Todos los estudios cualitativos dirigidos en organizaciones públicas necesitan ser aprobadas por un consejo de revisión *de sujetos humanos*. Igualmente, el uso de entrevistas y observaciones es vital para la mayoría de las tradiciones. Además, los métodos de grabación como los protocolos de observación y entrevista pueden ser similares sin tener en cuenta la tradición (aunque algunas preguntas específicas sobre cada protocolo reflejarán el lenguaje de la tradición). Finalmente, el tema del almacenamiento de información está estrechamente relacionado con la forma de dicha recolección, y el objetivo básico de los investigadores, sin tener en cuenta la tradición, es des-

arrollar algún tipo de sistema de archivo y almacenamiento para la recuperación organizada de información.

## *Resumen*

En este capítulo, hice referencia a diversos componentes del proceso de recolección de información. El investigador se ocupa de ubicar un sitio o persona a estudiar, obteniendo acceso y creando una buena relación con el lugar o individuo, realizando muestreos con propósitos por medio del uso de alguno de los tantos enfoques para tal fin en la investigación cualitativa, recolectando información a través de cuatro maneras (entrevistas, observaciones, documentos y material audio-visual), estableciendo enfoques para grabar información como el uso de protocolos de entrevistas u observación, resolviendo aspectos de campo desde el acceso hasta las preocupaciones éticas y desarrollando un sistema para almacenar y manejar las bases de datos. Aplicadas a las cinco tradiciones de investigación, las tradiciones se diferencian en la diversidad de la información recolectada, la unidad de estudio examinada, la extensión de los temas de campo y el entremetimiento de los esfuerzos de la recolección de información. Sin tener en cuenta la tradición, los investigadores necesitan aprobación de un consejo de revisión, involucrarse en recolección de información similar de las entrevistas y observaciones y usar protocolos y formas de información similares para su almacenamiento.

## *Lecturas adicionales*

Para discusiones sobre estrategias de muestreo con propósitos, recomiendo a Miles y Huberman (1994).

Para discusiones sobre la realización de observaciones y toma de notas de campo, sugiero a varios escritores:...

Para discutir sobre relaciones y aspectos de campo, diríjase a Hammersley...

## *Ejercicios*

Gane experiencia recolectando información para su proyecto. Dirija ya sea una entrevista o una observación y registre la información en un formato de protocolo. Después de esta experiencia, identifique aspectos que representaron retos en la recolección.

Es de gran ayuda diseñar las actividades de la recolección de información del proyecto. Revise las siete actividades de la Tabla 7.1. Elabore una matriz que describa la recolección de información para todas las siete actividades de su proyecto.

# 8

## *Representación y Análisis de datos*

El análisis de textos y de múltiples formas de información presenta una magnífica tarea para los investigadores cualitativos. Decidir la forma de representar la información en tablas, matrices y narrativa es igualmente un reto. Pienso que es importante en este capítulo discutir, primero, diversos procedimientos generales para el análisis de información antes de entrar en detalles de las diferencias en el análisis y la representación de información por medio de la tradición de investigación.

Comienzo haciendo un resumen de los tres enfoques generales para analizar proporcionados por autores destacados. Luego presento un modelo visual—una espiral de análisis de información—que me parece útil para conceptualizar el proceso del análisis en la investigación cualitativa. Utilizo este espiral como conceptualización para explorar más a fondo cada tradición de investigación y examino procedimientos específicos del análisis dentro de cada tradición y los comparo. Finalizo con el uso del computador en el análisis cualitativo y evalúo el uso de un programa, NUD•IST (indexación, búsqueda y teorización de información no numérica), útil para el análisis generalmente y dentro de las tradiciones específicamente.

### *Preguntas para el debate*

- ¿Cuáles son las estrategias comunes del análisis de la información utilizadas en la investigación cualitativa sin tener en cuenta la tradición de investigación?
- ¿Cómo podría conceptualizarse el análisis en general en la investigación cualitativa?
- ¿Cuáles son los procedimientos específicos del análisis de información dentro de cada tradición de investigación y en qué se diferencian?
- ¿Cómo se puede representar el análisis por medio de un programa de computación y en qué se diferenciaría éste por la tradición de investigación?

### *Tres estrategias de análisis*

Indudablemente, no existe un consenso del análisis de las formas de información cualitativa. Pero, en el comienzo, podría ser útil explorar las características más comunes

adoptadas por varios escritores. En la tabla 8.1, presento las tres estrategias de análisis de información sugeridas por tres investigadores cualitativos (Bogdan & Biklen, 1992; Huberman & Miles, 1994; Wolcott, 1994b). Estos tres autores apoyan muchos procesos similares, al igual que algunos procesos diferentes, en la fase analítica de la investigación cualitativa.

Primero, ellos recomiendan una revisión general de toda la información, a menudo en forma de anotaciones al margen del texto (e.g., notas de campo de observaciones, transcripciones de entrevistas, anotaciones sobre fotografías o videos). Personalmente estoy a favor de leer de manera general toda la información recolectada para obtener una idea de la información completa, un procedimiento apoyado también por Tesch (1990). Además, escribir los hallazgos en forma de notas y anotaciones reflectivas es un proceso de selección inicial. También se podría comenzar a escribir resúmenes de notas de campo.

En esta instancia, el investigador podría obtener una retroalimentación de los primeros resúmenes al devolver la información a los participantes, un procedimiento para debatir más adelante como un paso de verificación clave en la investigación al igual que un paso de análisis. De igual forma, en este momento, el investigador mira con más detenimiento las palabras utilizadas por los participantes del estudio, como metáforas, o el investigador transforma las ideas del participante en metáforas. El proceso de reducción de la información comienza. Le sigue la elaboración de la exhibición de la información como diagramas, tablas o gráficos—medios para visualizar la información y representación de ésta por caso, sujeto o tema.

**Tabla 8.1 Estrategias Generales de Análisis de Información Sugerida por Autores**

<i>Estrategia Analítica</i>	<i>Bogdan &amp; Biklen (1992)</i>	<i>Huberman &amp; Miles (1994)</i>	<i>Wolcott (1994b)</i>
Bosquejo de ideas	Apuntar de ideas en los márgenes de notas de campo	Escribir notas en márgenes en notas de campo	Resaltar cierta información en la descripción
Toma de notas	Escribir memos y comentarios del observador	Escribir pasajes reflexivos como notas	
Resumen de notas de campo		Hacer un borrador de las notas de campo	
Obtención de retroalimentación sobre las ideas	Intentar con temas sobre sujetos		
Trabajo con palabras	Jugar con metáforas, analogías, conceptos	Hacer metáforas	
Exhibición de la información	Elaborar diagramas, <b>continua</b> , tablas, matrices y gráficos	Hacer contrastes y comparaciones	Mostrar los hallazgos en tablas, gráficos, diagramas y cifras; comparar casos; comparar con el estándar
Identificación de códigos	Desarrollar categorías de códigos	Escribir códigos, memos	

Reducción de la información	Clasificar el material en categorías	Anotar patrones y temas	Identificar regularidades con patrones
Conteo de la frecuencia de los códigos		Contar la frecuencia de los códigos	
Categorías relacionadas		Factorizar, anotar las relaciones entre las variables, construyendo una cadena lógica de evidencia	
Uso de procedimientos sistemáticos de tradición de investigación			Seguir procedimientos de trabajo de campo en etnografía
Relación con la estructura analítica en la literatura			Contextualizar en la estructura a partir de la literatura
Rediseño del estudio			Proponer un rediseño del estudio

Otro enfoque importante para reducir la información es desarrollar códigos o categorías y clasificar el texto o las imágenes en categorías. Pienso aquí en “seleccionar” la información; no toda la información se utiliza en un estudio cualitativo y parte de ella puede ser eliminada (Wolcott, 1994b). Los investigadores desarrollan una lista corta de códigos tentativos (e.g., 12 más o menos) que se asocian a un segmento del texto, sin importar la longitud de la base de datos. Los investigadores que recién inician tienden a crear listas de códigos elaboradas cuando revisan sus bases de datos. Yo lo hago de otra manera. Comienzo con una lista corta—5 ó 6 categorías con etiquetas o códigos de taquigrafía—y luego expando estas categorías mientras continúo revisando y volviendo a revisar mi base de datos. Típicamente, sin importar el tamaño de la base de datos, no elaboro más de 25 a 30 categorías de información, y me encuentro tratando de reducir éstas a 5 ó 6 que son las que finalmente utilizaré para escribir mi escrito. Aquellos investigadores que terminan con 100 ó 200 categorías—y es fácil encontrar todas ellas en una base de datos compleja—luchan por reducirlas a 5 ó 6 que son las con las que deben terminar para la mayoría de las publicaciones.

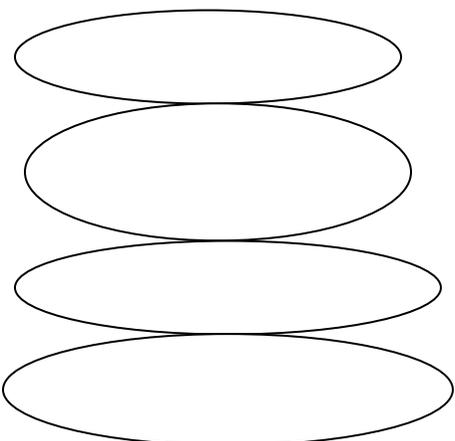
Como otra técnica, Huberman and Miles (1994) sugieren que los investigadores deben hacer “conteos” preliminares de la información y determinar la frecuencia con la que los códigos aparecen en la base de datos. Finalmente, los investigadores relacionan las categorías y desarrollan estructuras analíticas, procedimientos encontrados investigación teórica fundamental (Cobin & Strauss, 1990). Tales comparaciones y contrastes pueden llevar a rediseñar un estudio o pueden llevar a la creación de una nueva estructura.

## *El análisis de datos en espiral*

El análisis de información no es algo pasado de moda; más bien, es algo construido según las demandas, revisado y “con coreografía” (Huberman & Miles, 1994). Los investigadores cualitativos “aprenden haciendo” (Dey, 1993, p. 6). Esto lleva a la crítica a afirmar que la investigación cualitativa es ampliamente intuitiva, suave y relativista o que los analistas de información cualitativa recurren tres aspectos: “percepción, intuición e impresión” (Dey, 1995, p. 78). Innegablemente, los investigadores cualitativos preservan lo inusual y lo *serendípiti*, y los escritores moldean cada estudio de una forma diferente, utilizando procedimientos analíticos que evolucionan en el campo. Pero dada esta perspectiva, creo que el proceso de análisis se conforma en un contorno general.

El contorno se representa mejor en una imagen en espiral, un espiral de análisis de información. Como se muestra en la Figura 8.1, para analizar la información cualitativa, el investigador se involucra en el proceso de moverse en círculos analíticos en vez de usar un enfoque lineal fijo. Se inicia con información del texto o imágenes (e.g., fotografías, videos) y se termina con un reporte o escrito. Mientras tanto, el investigador prueba varias facetas del análisis y da vueltas una y otra vez.

**Figura 8.1** *Espiral del análisis de información*

<b>Procedimientos</b>		<b>Ejemplos</b>
Representación		Reporte
Visualización		Matriz, árboles, proposiciones
Descripción		Contextos, categorías, comparaciones
Clasificación		Reflexiones,
Interpretación		Composición de notas por medio de preguntas
Lectura		Archivos, unidades, organización
Elaboración de notas		
Manejo de información	Recolección de información (textos, imágenes)	

El manejo de información, el primer óvalo de la espiral, comienza el proceso. En la primera etapa del proceso de análisis, los investigadores organizan su información en carpetas de archivo, tarjetas con índices o archivos computarizados. Además de organi-

zar archivos, los investigadores convierten sus archivos en unidades de texto apropiadas (e.g., una palabra, una oración, una historia completa) para su análisis ya sea manualmente o en computador. Los materiales se deben ubicar con facilidad en amplias bases de datos del texto (o imágenes). Según Patton (1980):

La información generada por los métodos cualitativos es voluminosa. No he encontrado forma de preparar a los estudiantes para los extensos volúmenes de información con los cuales se confrontarán al terminar la recolección de información. Sentarse para darle sentido a páginas de entrevistas y archivos de notas de campo puede ser algo abrumador. (p. 297).

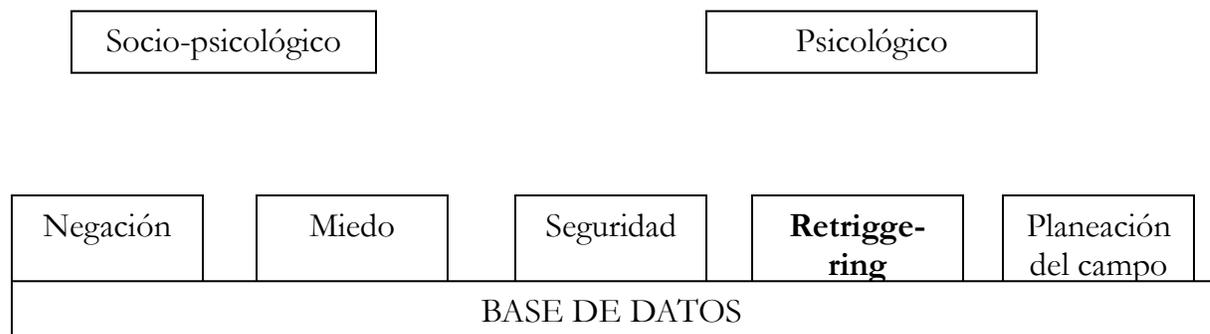
Los programas de computación ayudan en esta fase del análisis, y se hablará de su papel en el proceso más adelante.

Después de la organización y conversión de la información, los investigadores continúan su análisis al darle sentido a toda la base de datos. Por ejemplo, Agar (1980), sugiere que los investigadores “lean las transcripciones completamente varias veces. Sumergirse en los detalles, tratando de darle sentido a la entrevista como un todo antes de dividirlo en partes” (p. 103). Escribir anotaciones en los márgenes de las notas de campo o en las transcripciones o bajo las fotografías ayuda en este proceso inicial de explorar una base de datos. Estas anotaciones son frases cortas, ideas o conceptos claves que se le presentan con frecuencia al lector.

Con la información en nuestro estudio de caso Gunman (Asmussen & Creswell, 1995), escaneamos todas nuestras bases de datos para identificar ideas mayores de organización. Al revisar nuestras notas de campo de las observaciones, la información de las entrevistas, la evidencia física y las imágenes audio-visuales, descartamos las preguntas predeterminadas para “oír” lo que los entrevistados dijeron. Nos reflejamos en los pensamientos más amplios presentados en la información y elaboramos categorías iniciales. Estas fueron pocas (aproximadamente 10) y buscamos miles de formas de evidencia para apoyar a cada una. Además, encontramos evidencia que describía múltiples perspectivas sobre cada categoría.

El proceso que acabo de describir consiste en moverse del óvalo de la lectura y elaboración de notas al óvalo de la descripción, clasificación e interpretación. En éste, la formación de la categoría representa el corazón del análisis de la información cualitativa. Aquí el investigador describe detalladamente, desarrolla temas o dimensiones a través de algún sistema de clasificación y proporciona una interpretación a la luz de sus propios puntos de vista o de los de las perspectivas de la literatura. Los autores emplean detalles, clasificación o interpretación descriptiva o alguna combinación de estos procedimientos analíticos. La descripción detallada implica que el autor describa lo que ellos ven. Este detalle se proporciona in situ, es decir, dentro del contexto del escenario de la persona, lugar o evento. La descripción se convierte en un buen lugar para iniciar un estudio cualitativo (después de leer y manejar la información) y juega un papel importante en los estudios etnográficos.

La clasificación hace referencia a apartar el texto o la información cualitativa, buscar categorías, temas o dimensiones de información. Como forma popular de análisis, la clasificación involucra la identificación de cinco o seis temas generales. Dichos temas, a su vez, los veo como “familia” de temas (niños), o subtemas, y los segmentos de información (nietos). Es difícil, especialmente en una base de datos extensa, reducir la información a cinco o seis “familias”, pero my proceso involucra una selección de la información, reduciéndola a un conjunto de temas pequeño y manejable para escribir mi último documento.



La interpretación implica darle sentido a la información, las “lecciones aprendidas” como lo describió Lincoln y Guba (1985). Existen varias formas, como la interpretación basada en presentimientos, perspectivas e intuición. También podría ser una interpretación dentro de una construcción de la ciencia social o una idea o una combinación de perspectivas personales *contrastadas* con una construcción o idea de la ciencia social. En este punto de su análisis, los investigadores retroceden y forman significados mayores de lo que sucede con las situaciones o sitios.

En la fase final del espiral, los investigadores presentan la información, un paquete de lo que se halló en el texto, tabulación o formato de cifras. Por ejemplo, para crear una imagen visual de la información, el investigador puede presentar una tabla de “comparación” (ver Spradley, 1980) o una matriz—por ejemplo, una tabla de 2 x 2 que compare a hombres y mujeres en términos de uno de los temas o categorías del estudio (ver Miles & Huberman, 1994). Las celdas contienen texto, no números. Otra forma de presentación puede ser un diagrama en forma de árbol jerárquico. Éste muestra diferentes niveles de abstracción, con los recuadros en la parte superior del árbol donde representa la información más abstracta y los de la parte inferior, los temas menos abstractos. La figura 8.2 ilustra los niveles de abstracción que utilizamos en el caso Gunman (Asmusen & Creswell, 1995). Aunque yo he presentado esta figura en las conferencias, no la incluimos en la versión del artículo publicado del estudio. Esta ilustración muestra un análisis inductivo que comienza con la información sin trabajar y que consiste en múltiples fuentes de información ampliándose luego en varios temas específicos (e.g., seguridad, negación) hasta los temas más generales representados por las dos perspectivas de los factores socio-psicológicos y psicológicos.

Las hipótesis o proposiciones que especifican la relación entre categorías de información también representan información. Por ejemplo, en la teoría fundamental, los investigadores presentan proposiciones que interrelacionan las causas de un fenómeno con su contexto y estrategias. Finalmente, los autores presentan metáforas para analizar la información, mecanismos literarios en los cuales algo prestado de un dominio se aplica a otro (Hammersley & Atkinson, 1995). Los escritores cualitativos pueden redactar estudios completos moldeados por análisis de metáforas.

### *Análisis dentro de las tradiciones de investigación*

Más allá de estos procesos generales de análisis en espiral, puedo ahora relacionar los procedimientos con cada una de las cinco tradiciones de investigación y resaltar las diferencias específicas en el análisis y representación de la información. Mis estructuras de organización para este debate se encuentran en la Tabla 8.2. Me refiero a cada tradición y discuto los análisis específicos y características representativas. Al final de este debate, regreso a las diferencias si y similitudes entre las cinco tradiciones.

### *Biografía*

Denzin (1989b) sugiere que un investigador comienza el análisis al identificar un conjunto de objetivos de experiencias de la vida del sujeto. Que el diario individual tenga un bosquejo de su vida puede ser un buen punto de partida para el análisis. En este bosquejo, el investigador busca etapas o experiencias del curso de la vida (e.g., niñez, matrimonio, empleo) para desarrollar una *cronología* de la vida del individuo. Historias y epifanías emergerán del diario del individuo o de las entrevistas. El investigador revisa la base de datos (típicamente entrevistas o documentos) para encontrar materiales biográficos concretos y contextuales. El entrevistador hace que el sujeto se extienda en varias secciones de las historias y le pide que teorice sobre su vida. Estas teorías pueden relacionarse con modelos de carreras, de procesos del curso de la vida, de modelos del mundo social, de modelos de base de datos relacional de biografías y modelos de historia natural del curso de la vida. Entonces, los segmentos y categorías narrativos dentro de la historia-entrevista son aislados por el investigador y se determinan *patrones* y *significados* mayores.

Finalmente, la biografía del individuo se reconstruye y el investigador identifica los factores que han moldeado la vida. Esto lleva a escribir una abstracción analítica del caso que resalta (a) los procesos de la vida del individuo, (b) las diferentes teorías que se relacionan con estas experiencias de vida y (c) las características únicas y generales.

En la historia de la vida de Vonnie Lee (Angrosino, 1994), el lector encuentra gran parte de estas formas de análisis en la *cronología* del viaje en bus, las *historias* como el logo en el bus y la teorización (al menos para el autor) sobre el significado del viaje en bus co-

mo metáfora de las experiencias de vida de Vonnie Lee como individuo con retardo mental.

### *Fenomenología*

Veo el enfoque biográfico de Denzin (1989) como una plantilla de análisis en contraste con los enfoques detallados y específicos del análisis fenomenológico presentado por Moustakas (1994). Moustakas revisa dos enfoques, pero considero su segundo enfoque, llamado modificación del método de Stevick-Colaizzi, utilizado frecuentemente en estudios fenomenológicos. Los pasos son los siguientes:

- *El investigador comienza con una descripción completa de su propia experiencia del fenómeno.*
- *El investigador encuentra entonces enunciados (en las entrevistas) sobre la manera en que los individuos experimentan el tema, enumera estos enunciados significativos (horizontalización de la información) y trata cada uno de ellos del mismo valor y trabaja para desarrollar una lista de enunciados única y sin puntos en común.*

**TABLA 8.2** Análisis y Representación de Información por medio de las Tradiciones de Investigación

Análisis y representación de información	Biografía	Fenomenología	Estudio de la teoría fundamentalista	Etnografía	Estudio de casos
Manejo de información	Crear y organizar archivos de información	Crear y organizar archivos de información	Crear y organizar archivos de información	Crear y organizar archivos de información	Crear y organizar archivos de información
Lectura y elaboración de notas	Leer rápidamente los textos, hacer notas de margen, formar códigos iniciales	Leer rápidamente los textos, hacer notas de margen, formar códigos iniciales	Leer rápidamente los textos, hacer notas de margen, formar códigos iniciales	Leer rápidamente los textos, hacer notas de margen, formar códigos iniciales	Leer rápidamente los textos, hacer notas de margen, formar códigos iniciales
Descripción	Describir conjunto de objetivos de experiencias—cronología de la vida	Describir el significado de la experiencia para el investigador		Describir el escenario social, los actores y eventos; dibujar el cuadro del lugar	Describir el caso y su contexto
Clasificación	Identificar historias Localizar apifanías Identificar materiales contextuales para la vida	Encuentra y enumera enunciados de significados para los individuos Agrupa enunciados en unidades de significados	Involucrarse en codificación axial—causal condicional, contextual, condiciones que intervienen, estrategias, consecuencias Involucrarse en codificación abierta —categorías, propiedades, dimensionalizar propiedades	Analizar información para encontrar temas y regularidades modelo	Usar agregado categórico Establecer patrones de categorías
Interpretación	Teorizar hacia el desarrollo de patrones y significados	Desarrollar una descripción textural “¿Qué sucedió?” Desarrollar una descripción estructural, “Cómo” se experi-	Involucrarse en codificación selectiva y desarrollo de historias Desarrollar una matriz condicional	Interpretar y dar sentido de los hallazgos	Usar interpretaciones directas Desarrollar generalizaciones naturalísticas

		<p>mentó el fenómeno</p> <p>Desarrollar una descripción general de la experiencia, la “esencia”</p>			
<p>Representación y visualización</p>	<p>Presentar narraciones enfocadas en procesos, teorías y características únicas y generales de la vida</p>	<p>Presentar narraciones de la “esencia” de la experiencia; usar tablas de cifras de enunciados y unidades de significado</p>	<p>Presentar un modelo visual o teoría</p> <p>Presentar proposiciones</p>	<p>Mostrar presentaciones narrativas mejoradas por tablas y cifras y esbozos</p>	<p>Presentar composiciones mejoradas por tablas y cifras</p>

- *Luego estos enunciados se agrupan en “unidades de significado”, el investigador hace una lista de estas unidades y redacta una descripción de las “texturas” (**descripción textural**) de la experiencia—lo que sucedió—incluyendo ejemplos literales.*
- *Después el investigador reflexiona en su propia descripción y usa la **variación imaginativa o la descripción estructural**, buscando todos los significados posibles y perspectivas divergentes, variando los marcos de referencia sobre el fenómeno y construyendo una descripción de cómo se experimentó el fenómeno.*
- *El investigador luego construye una descripción completa del significado y la **esencia** de la experiencia.*
- *A este proceso le siguen, primero, un reporte de la experiencia por parte del investigador y luego por el de los participantes. Después de esto, se elabora una descripción “a partir de todo”.*

En el estudio de interacción enfermera-paciente de Riemen (1986), el investigador presenta enunciados significativos de interacciones de cuidado o falta de cuidado tanto en varones como en mujeres. Además, Riemen formula dichos enunciados a partir de estos enunciados significativos y también los presenta en tablas. Finalmente, Riemen presenta dos descripciones “exhaustivas” de la *esencia* de la experiencia—dos párrafos cortos—y los aparta encerrándolos en tablas.

### *Teoría fundamentada*

De igual forma que la fenomenología, la teoría fundamental utiliza procedimientos fijos de análisis. Este consiste en *codificación abierta, axial y selectiva* según lo presentó Corbin y Strauss (1990). La teoría fundamental o básica proporciona un procedimiento para desarrollar categorías de información (*codificación abierta*), interconectar las categorías (*codificación axial*), construir una “historia” que conecte las categorías (*codificación selectiva*), y finalizar con un conjunto discursivo de *proposiciones* teóricas (Strauss & Corbin, 1990).

En la fase de *codificación abierta*, el investigador examina el texto (e.g., las transcripciones, las notas de campo, los documentos) para conocer categorías de información sobresalientes respaldadas por el texto. Al utilizar el enfoque *comparativo constante*, el investigador intenta “saturar” las categorías—para buscar ejemplos que representen la *categoría* y continuar revisando (y entrevistando) hasta que la nueva información obtenida no proporcione más perspectivas dentro de la categoría. Estas categorías se componen de subcategorías, llamadas *propiedades*, que representan múltiples perspectivas sobre las categorías. Las propiedades, a su vez, son *dimensionadas* y presentadas en un *continuum*. En general, este es un proceso de reducción de la base de datos a un grupo pequeño de temas o categorías que caracterizan el proceso o acción explorada en el estudio de la teoría fundamental.

Una vez se haya desarrollado un grupo de categorías inicial, el investigador identifica una sencilla como el *fenómeno central* de interés y comienza a explorar la interrelación de

las categorías, llamadas *codificación axial—condiciones causales* que influyen el fenómeno central, las *estrategias* para llegar al fenómeno, el *contexto* y *las condiciones que intervienen* y que dan forma a las estrategias y las *consecuencias* de emprender las estrategias. En esta fase de análisis, el investigador crea un *paradigma de codificación*, o un modelo teórico que describe la interrelación de estas categorías de información de codificación axial. Una teoría se construye o se genera. En el nivel más amplio de análisis, el investigador puede crear una *matriz condicional*. Esta matriz es una ayuda analítica—un diagrama— que ayuda al investigador a visualizar la amplia gama de condiciones y *consecuencias* relacionadas con el *fenómeno central* (Strauss & Corbin, 1990). Rara vez he encontrado este amplio nivel de análisis en los estudios de la teoría fundamental.

La forma específica de presentar la teoría difiere. En nuestro estudio del (*departamento de cátedras*), la presentamos como hipótesis (Creswell & Brown, 1992); en su estudio sobre estrategias de manejo exitoso de mujeres abusadas sexualmente, Marrow and Smith (1995) presenta un modelo visual; y en nuestro estudio de balance entre el trabajo y la vida personal (Creswell & Unborn, 1997), nosotros ofrecemos un modelo visual y tres historias.

La estudio de teoría fundamental de supervivencia y superación del abuso a la niñez de Morrow y Smith (1995) refleja varias de estas fases del análisis de información. Ellos presentan resultados de la *codificación axial* al discutir *condiciones causales* que influyen el *fenómeno central*, amenazas o sentimientos peligrosos al igual que falta de ayuda, de poder y de control. Ellos especifican dos grupos de *estrategias* usadas por las mujeres e indican el estrecho *contexto* en el cual estas estrategias sucedieron al igual que las *condiciones que intervienen*, más amplias, como la dinámica familiar y la edad de la víctima. Dan detalles de las *consecuencias* de usar las estrategias como el manejo exitoso de una situación, la curación y el empoderamiento. Ellos presentan estas categorías en un modelo visual llamado “modelo teórico para superar y manejar exitosamente el abuso sexual de la niñez” (p. 27).

### *Etnografía*

Para la investigación etnográfica, recomiendo los tres aspectos de la transformación de la información presentada por Wolcott (1994b): *descripción, análisis e interpretación del grupo que comparte la cultura*. Wolcott (1990b) cree que un buen punto de partida para redactar una etnografía es describir dicho grupo y su escenario:

La descripción es la fundamentación sobre la cual la investigación cualitativa se construye.... Aquí uno se convierte en el relator, que invita al lector a ver a través de nuestros ojos lo que hemos visto.... Se empieza presentando una descripción directa de la ubicación y eventos. Sin notas de pie de página o análisis mal recibidos—sólo los hechos, cuidadosamente presentados y relacionados de forma interesante a un nivel de detalles apropiado. (p. 28)

Esta *descripción* puede ser analizada al presentar la información en orden cronológico o al usar el orden del investigador o narrador (como se ve en el estudio del Comité de Selección Principal de Wolcott [1994a]). El escritor describe a través de enfocar progresi-

vamente la descripción u ordenar cronológicamente un “día en la vida” de un grupo o individuo. Finalmente, otras técnicas implican enfocarse en un evento crítico o clave, desarrollando una “historia” completa, con su trama y personajes, escribiéndola como un “misterio”, examinando grupos en la interacción, siguiendo un marco analítico o mostrando diferentes perspectivas a través de los puntos de vista de los informantes.

El *análisis* para Wolcott (1994b) es un proceso de clasificación—“el lado cuantitativo de la investigación cualitativa” (p. 26). Éste involucra resaltar el material específico introducido en la fase descriptiva o involucra exhibir los hallazgos por medio de tablas, cuadros, diagramas o cifras. El investigador también analiza a través de procedimientos sistemáticos como aquéllos presentados por Spradley (1979, 1980), quien exige construir taxonomías, generando tablas comparativas y desarrollando tablas semánticas. Quizás el procedimiento de análisis más popular, también mencionado por Wolcott (1994b), es la búsqueda de *regularidades con patrones* de la información. Otras formas de análisis consisten en comparar el grupo cultural de otros, evaluándolo en términos de estándares, y realizando conexiones entre el grupo cultura-que comparte y los armazones teóricos más grandes. Otros pasos del análisis incluyen una crítica al proceso de la investigación y propone un reajuste para el estudio.

La realización de una interpretación etnográfica de la cultura que comparte a grupo es un paso de la transformación de los datos también. Aquí el investigador va más allá de la base de datos y sondea “cuál debe ser hecho de ellos” (el wolcott, 1994b, p.36. El investigador especula las interpretaciones, hace interpretación comparativa que genera las dudas o las preguntas para el lector. El investigador dibuja inferencias de los datos o da vuelta a la teoría para proporcionar una estructura para su interpretación. El investigador también personaliza la interpretación: “esto es lo que hago de él” o “ésto es cómo la experiencia del investigador me afectó” (p.44). Finalmente, el investigador forja una interpretación con expresiones tales como poesía, ficción, o rol.

Wolcott (1994b) incluye en la etnografía la selección de el comité principal en la sección sobre la “descripción” en este libro, *Transforming Qualitative Data: Description, analysis, and interpretation.: Descripción, análisis, e interpretación*. En esta etnografía, Wolcott detalla los procedimientos de este comité y como sus miembros se entrevistaron con siete candidatos. Él no hace explícito su paso al análisis, pero pueden ser vistos fácilmente. Él aísla un solo episodio, describe las entrevistas con seises de los siete candidatos, análisis y presenta tres temas (es decir, carencia del conocimiento profesional, una estima para las sensaciones personales, y propensión hacia comportamiento variedad-reductor) y refleja o interpreta estos temas en cuanto a su impacto en la educación, cambio, y direccionamiento (*principalship*).

### *Estudio de caso*

Para un estudio de caso, como en la etnografía, el análisis consiste en hacer una descripción detallada del caso y de su entorno. Si el caso se presenta una cronología de los

hechos, recomiendo analizar las múltiples fuentes de datos para determinar las pruebas para cada etapa o fase en la evolución del caso. Además, el ajuste es particularmente importante. En nuestro caso pistolero (Asmussen y Creswell, 1995), analizamos la información para determinar la forma en que el incidente de encajar en el establecimiento - nuestra situación en una tranquila comunidad pacífica medio oeste.

Además, Stake (1995) aboga por cuatro formas de interpretación y análisis de datos en investigaciones de estudio de caso. En la *agrupación categórica*, el investigador busca una especie de colección de ejemplos a partir de los datos encontrados, esperando que el problema relevante salga a la luz. En la *interpretación directa*, por otro lado, el investigador del estudio de caso busca una sola instancia y construye los significados desde ella sin necesidad de mirar múltiples ejemplos. Este es un proceso de separación (análisis) de datos para integrarlos de nuevo en formas más significativas. Además, el investigador establece unos patrones y busca correspondencia entre dos o más categorías. Esta correspondencia puede tomar la forma de una tabla, posiblemente una de 2 x 2, mostrando las relaciones entre las dos categorías. Finalmente, el investigador desarrolla unas *generalizaciones naturalistas* desde el análisis del dato, generalizaciones que las personas pueden aprender desde el caso descrito de ellas ya sea para ellas mismas o para la aplicación de los aprendizajes hacia una población de casos.

Para estos pasos de análisis yo añadiría *la descripción* del caso, una mirada detallada de los aspectos referentes al caso –los “hechos”. En nuestro estudio del caso gunman (Asmussen y Creswell, 1995), describimos los eventos siguiendo el incidente por dos semanas, destacando los principales jugadores, los espacios, y las actividades. Luego agregamos los datos en cerca de 20 categorías (agrupación categórica) y los agrupamos en cinco patrones. En la fase final del estudio, desarrollamos generalizaciones sobre el caso en términos de patrones y cómo ellos se comparan y contrastan con la literatura publicada en el tema de la violencia.

### *Comparando las cinco tradiciones*

Regresando a la tabla 8.2, los análisis de datos y las representaciones tienen muchas características diferenciadoras o comunes a través de los cinco modelos de investigación. A través de las cuales el investigador típicamente comienza creando y organizando los archivos de información. Lo que sigue es el proceso de una lectura general y una organización (memoing) de dicha información para develar el sentido del dato y comenzar el proceso de construcción de nuevos sentidos a partir de él. Luego, todas las tradiciones tienen una fase descriptiva con la excepción de la teoría fundamentada, en la cual el investigador busca comenzar con las construcciones dirigidas a una teoría de la acción o del proceso. Ahora los procedimientos de análisis comienzan a desviarse (depart).

La teoría fundamentada y la fenomenología tiene los procedimientos más detallados y explicados para el análisis de datos. La etnografía y el estudio de caso tienen procedi-

mientos de análisis que le son comunes, la biografía representa el procedimiento menos estructurado. También, los términos usados en la fase de clasificación muestra un lenguaje distintivo respecto de estas tradiciones; lo que es llamado código de apertura (open coding) en teoría de territorio es similar al primer apartado de clasificación (estamentos) en fenomenología o *agregación o suma categórica* en la investigación de estudio de caso. El investigador necesita familiarizarse con la definición de estos términos de análisis y emplearlos correctamente dependiendo del modelo de investigación. La presentación de los datos, sucesivamente, refleja los pasos de los análisis de ellos, lo cual varía desde una narración biográfica a unas declaraciones, significados y descripciones presentados desde la fenomenología o a un modelo o teoría visual desde la teoría fundamentada.

### *Computadores, análisis y tradiciones*

En general, los autores pasan por alto la aplicación específica de los programas de computador en el análisis para las tradiciones de pregunta, excepto por una corta discusión de Lonkila (1995) sobre programas y teoría fundamentada; además menciona cuales de estos programas están mejor adaptados para su aplicación (e.g, un programa diseñado para estudios etnográficos; NUD-IST, de generación de teoría para la teoría fundamentada).

El enlace entre los programas de análisis de texto y el modelo de investigación (traditions of inquiry) debe establecerse, es especialmente importante porque no todos los investigadores cualitativos miran estos programas con la importancia de sus necesidades. Creo, sin embargo, que los programas ayudan en el análisis del dato cualitativo, especialmente para entender bases de datos muy amplias. Para emplear estos estudios, como etnografías con extensos diarios de campos y entrevistas, estudios de veinte a treinta entrevistas en la teoría fundamentada o estudios de caso con múltiples tipos de información, los programas pueden proveer una invaluable ayuda en este tipo de investigaciones. A continuación algunas de estas ventajas:

- Los programas proveen un almacenamiento organizado de los archivos del sistema para el investigador pueda localizar fácil y rápidamente el material además de mantenerlo en un solo lugar. Este aspecto se vuelve sumamente importante a la hora de localizar casos enteros o casos con características específicas.
- Este tipo de programas ayudan al investigador a localizar fácilmente el material así sea una idea, una proposición, una frase, o una palabra. No necesitamos “copiar y pegar” el material en las tarjetas del archivo y clasificarlas y reclasificarlas según los temas, o aplicar y elaborar sistemas de “códigos de color” para los textos según los tópicos. La búsqueda de texto puede ser fácilmente lograda con un programa de computador.

- Un programa “presiona” al investigador a buscar en la base de datos, línea por línea y pensar el significado de cada frase e idea. Sin un programa, es más probable que el investigador lea casualmente entre los archivos de texto o transcriba sin analizar cada idea cuidadosamente.

Las desventajas de usar un programa de computador van más allá de sus costos y mantenimiento:

- Requieren capacitar al investigador sobre el uso de los programas, una tarea desalentadora que está por encima de comprender los procedimientos de la investigación cualitativa. Aunque, algunas personas aprenden más fácilmente que otras sobre programas de computador, y la experiencia previa con ellos acorta el tiempo de aprendizaje.
- Puede que estos programas reemplacen de un cuidadoso análisis del material. Debe evitarse que estos sean ese sustituto para una lectura detallada del material para buscar el sentido desde una totalidad; deben ser un procedimiento adjunto al proceso de análisis.
- Como unas categorías de información construidas desde las bases de datos, los programas “arreglan” (fix) estas categorías y los investigadores las etiquetan. Un individuo puede de mala gana cambiar las categorías, reetiquetar la información, u organizarla bajo diferentes categorías porque crea que el dato está arreglado o puesto por el programa (Kelle, 1995)
- Los manuales para programas cualitativos describen los pasos de su “implementación”. Proveen poca asistencia en el análisis cualitativo de datos en procedimientos usados para escribir narrativas, y en el uso del computador para ayudar en este proceso.
- Los programas varían en sus características. Según esto un futuro comprador debería evaluar las características de ellos como han propuesto Weitzman y Miles (1995) o Miles y Huberman (1994).

### *Usando NUD-IST y análisis de características*

Muchos programas son aplicables para las plataformas pc y mac (mirar Weitzman y Miles 1995 para una revisión de los veinticuatro programas).

La característica principal de todos estos programas permite al investigador etiquetar información de texto y ubicarla en una categoría, según Weitzman y Miles *codificar y recuperar programas*. Esta categoría es nombrada según el investigador. También permiten buscar determinadas palabras o grupos de ellas en las bases de datos, esto es llamado *recuperadores de texto*. Otros programas son buenos organizando extensos números de archivos (*administradores de bases de texto* como folio views, como fue mencionado en el capítulo

siete). Mientras que otros proveen evaluaciones de hipótesis para las relaciones entre las categorías de bases de texto, llamados *constructores de teoría sobre códigos de base*. Las últimas series de programas permiten trazar redes de trabajo o diagramas que ayudan a conceptualizar las relaciones sobre las categorías, esto es llamado *constructores conceptuales de redes de trabajo*.

Yo destaco uno de estos programas, un constructor de teoría llamado nud-ist (índice buscador y teorizador de datos no estructurados y no numéricos; Richards y Richards, 1994) este programa fue desarrollado en Australia en 1991, es un paquete muy popular de análisis cualitativo aplicable para plataformas mac y pc. Mi interés no es promocionar este producto pero si ilustrar los procedimientos del programa y discutir sus características para ayudar a los análisis de datos y a la escritura de informes cualitativos. Nud-ist requiere de cuatro megabites de ram y espacio para los archivos de datos (por lo menos dos megabites), según el tamaño de la base de datos para ser analizada. Para pc funciona bajo Windows. Esta siendo comercializado por Scolari con publicaciones Sage por aproximadamente trescientos dólares, él ha hecho programas de demostración para descargar desde World Wide Web.

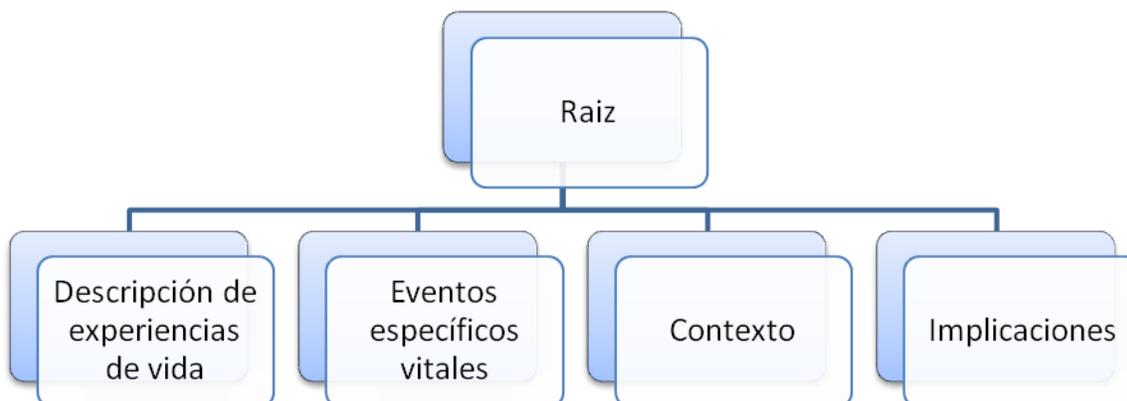
Nud-ist ayuda a los investigadores proporcionando un sistema para las siguientes herramientas:

- Almacenamiento y organización de archivos. Puedo establecer archivos tipo documento (convertidos desde un procesador de texto de Dos, Ascii o cualquier otro programa) y almacenar la información con el programa Nud-ist. Estos archivos documento consisten en información desde una unidad discreta de información tal y como lo sería una transcripción de una entrevista, una serie de notas de observación, un artículo escaneado de un periódico. Necesito sin embargo, establecer la apropiada unidad para el documento (e.g, una línea, una frase, un párrafo) en el proyecto.
- Búsqueda por temas. Etiqueto segmentos de texto desde todos los documentos que hablen de una idea singular e indagar a la base de datos sobre un tema singular. Por ejemplo, asumamos que todos los individuos en un estudio de equilibrio en relación a la vida personal y profesional (Creswell y Urbon, 1997) y se dan discusiones sobre el rol de la familia en este acto de equilibrio. Yo creo la categoría( o nodo en Nud-ist) llamado “rol de la familia”, selecciono el texto en mis dieciocho transcripciones donde los individuos hablen de este rol, y estos se fundirán en el nodo “rol de la familia”. Entonces recupero la información de este nodo, e imprimo las diferentes formas en las cuales las personas hacen referencia a los roles de la familia.
- Cruce de temas. Tomo de nuevo el ejemplo de “rol de la familia” para poder luego *relacionar este nodo a otros*. Asumiendo que tengo otro nodo llamado “estado civil” en el cual tengo dos categorías más: “familia de padres solteros” y “familias

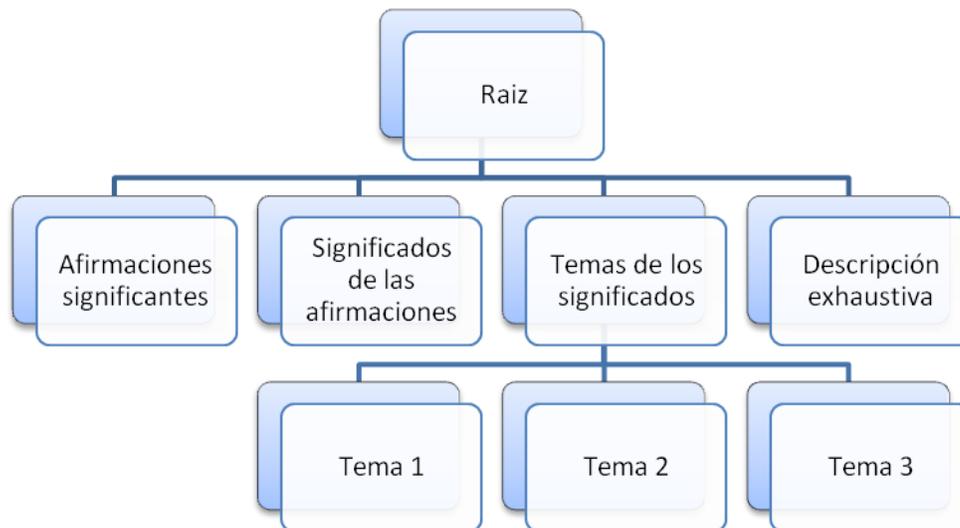
de dos padres”. Le pido a Nud-ist que cruce las dos categorías rol de la familia con estado civil, para ver por ejemplo, en qué casos la familia de padres solteros hablan diferente sobre sus roles de familia respecto de los de familia de dos padres. El programa genera información para una matriz en las células que reflejan las diferentes perspectivas.

- Diagramación. En el proceso de categorización de información, las categorías son identificadas y desarrolladas en una imagen visual que muestra sus interconexiones. Esto es llamado árbol diagrama, un árbol jerárquico de categorías basadas en un nodo “raíz” en el principio y padres y hermanos en el árbol. Luego genero una imagen del análisis, las categorías mayores, las categorías menores, y como la información del texto es agrupada. Logro entonces una imagen muy útil para discutir mi análisis de datos y presentarla en conferencias o representar mi material en artículos de publicaciones.
- Construcción de plantillas. La imagen visual del árbol diagrama es un heurístico útil con las diferentes tradiciones de investigación, también puedo relacionar los nodos de Nud-ist en el árbol para cada una de las cinco tradiciones agendadas en este libro. En el principio de análisis de datos, por ejemplo, creo una plantilla- básicamente, un código básico para organizar la información- basado en el tipo de modelo que esté usando en mi estudio. Esta plantilla avanza a una imagen preliminar de la totalidad del estudio en mi proceso de análisis de datos.

*Figura 8.3 Diagrama tipo árbol para Biografía usando el programa Nud-ist*

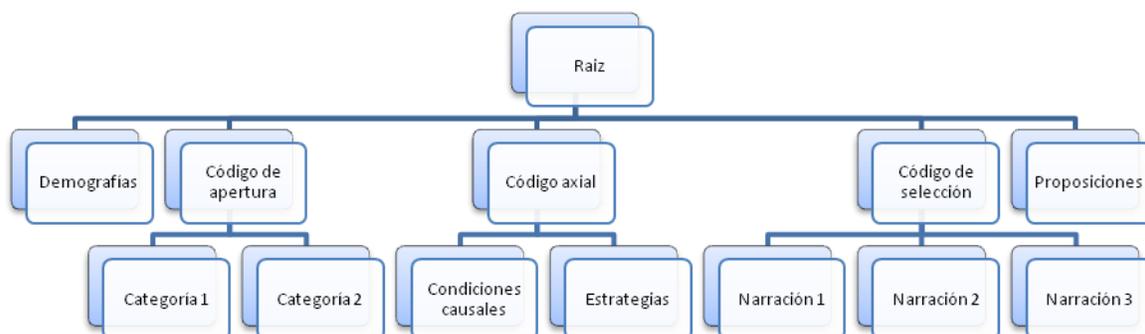


*Figura 8.4 Diagrama tipo árbol para Fenomenología usando el programa Nud-ist*



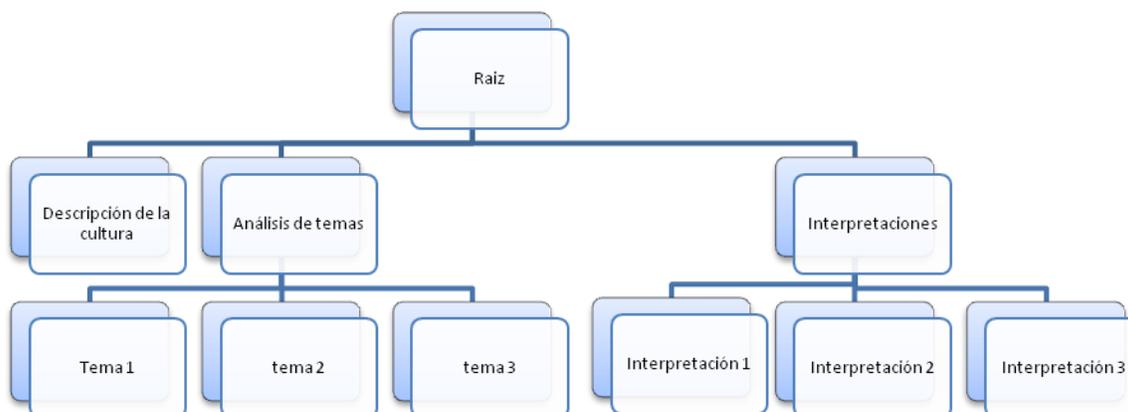
Para ayudar a visualizar este modelo de plantilla, presento varias plantillas hipotéticas como árboles diagrama de Nud-ist. Como puede verse en las figuras 8.3 a la 8.7, sugiero un árbol diagrama para los procedimientos del análisis de datos en cada una de las cinco tradiciones de investigación. Para la plantilla de una biografía (figura 8.3), uso el material propuesto por Denzin's (1989a), y examino mi base de texto para determinar dónde puedo seleccionar lo que contenga una descripción de un individuo, un evento específico, mi interpretación personal de los eventos y las implicaciones para el lector. Selecciono el texto que conecte estos nodos y los integre en uno solo. Mi plantilla para un estudio metodológico (figura 8.4) siguiendo a Moustakas (1994) al agrupar detenidamente los textos de análisis en afirmaciones significantes, desarrollando amplios significados que suceden a las afirmaciones, agrupando los significados en temas y escribiendo mi exhaustiva descripción al respecto (la esencia). Para especificar los nodos en un análisis avanzado, trabajo simultáneamente en varias categorías de mi árbol (e.g, etiquetando segmentos de texto por afirmaciones o declaraciones {statement} mientras escribo dicha descripción exhaustiva).

*Figura 8.5 diagrama tipo árbol para estudios en Teoría de Territorio usando el programa Nud-ist*

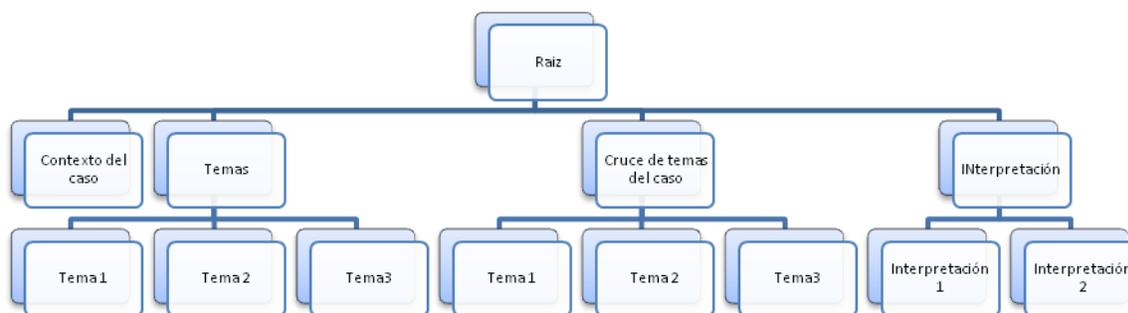


La plantilla para el estudio de teoría de territorio (figura 8.5) sigue los códigos del proceso recomendados por Strauss y Corbin (1990). Mientras yo etiqueto la información en mis nodos demográficos, también identifiqué las categorías del código de apertura (open code), comencé a especificar mis paradigmas del código axial y escribo la narración que interconecte mis categorías de código axial. También, durante el proceso de análisis de texto, puedo identificar las proposiciones o hipótesis útiles al conectar las categorías del código axial. Para la plantilla de etnografía (figura 8.6), visualizo los análisis de datos y establezco los nodos de los pasos de transformación del árbol recomendados por Wolcott (1994b) –descripción de las relaciones culturales del grupo, temas de análisis de la cultura y su interpretación. Según ello, creo una plantilla para poder etiquetar y ubicar la información desde las notas de campo o entrevistas en una de estas tres categorías a la vez que reviso los documentos. Una plantilla de estudio de caso (figura 8.7) incluye material del contexto del caso al igual que la información en nuestro caso gunnman (Asmussen y Creswell, 1995) sobre la ciudad, el campo universitario o el salón de clase en el cual el evento tuvo lugar. Este también contiene información sobre los temas de construcción en el análisis del caso a la vez que los demás de negación, seguridad y necesidad para la planeación del campus en nuestro estudio del caso Gunnman. Si se usan múltiples casos, entonces esta plantilla refleja ese cruce de casos. Finalmente en mi plantilla de estudio de caso, quisiera proveer una interpretación de este o los aprendizajes que quedan de él, entonces creé un nodo sobre estas reflexiones en mi árbol.

*Figura 8.6 Diagrama tipo árbol para etnografía usando el programa Nud-ist*



*Figura 8.7 Diagrama tipo árbol para estudio de caso usando el programa Nud-ist*



- *Análisis e informes.* En un nivel más específico, Nud-ist ayuda al análisis y la construcción del informe en la escritura de los estudios cualitativos al localizar palabras útiles, frases o diálogos. Además es útil al considerar las interrelaciones del análisis de elementos de datos específicos, objetivos de escritura y procedimientos específicos de NUD-ist. Las plantillas, por ejemplo, ilustran desarrollando un modelo de análisis del dato para enmarcar el análisis en un modelo de investiga-

ción. Pero una plantilla solo es una forma en la cual se puede conectar el análisis, la escritura y la herramienta NUD- ist. Como se muestra en la tabla 8.3, se pueden ver otras:

**Tabla 8.3 Elementos del análisis de datos, objetivos de escritura y procedimientos de Nud-ist**

Elementos del análisis de datos	Objetivos de escritura	Procedimientos de Nud-ist
Creación de plantillas de análisis	Desarrollo de una imagen del plan de análisis de datos	Creación de un árbol de pasos en el análisis de información donde los segmentos de datos son ubicados
Creación de títulos para los temas mayores o principales en los manuscritos	Creación de cuatro o cinco temas principales en el estudio en palabras de los participantes	Creación de un nodo para cada encabezado y ubicación en el texto que aplique para cada nodo
Título del manuscrito	Creación de un título en las palabras de los participantes – para hacer un informe realista y llamar la atención de los lectores	Creación de un nodo basado en frases cortas halladas en el texto; creación de títulos alternativos en este nodo como aparecen en el análisis de texto
Inclusión de citas en el manuscrito	Identificar buenas citas que provean evidencia relacionada con los temas, descripción, interpretación etcétera	Creación de un nodo general y ubicación de las buenas citas en él. Creación de nodos de citas bajo cada tema de la categoría de información
Estudios de frases en las palabras de los participantes	Localizar palabras o frases usadas comúnmente y desarrollarlas en temas	Usar procedimientos de búsqueda de palabras o patrones, y ubicar los contenidos en un nodo; desplegar el texto encontrado alrededor de una palabra o frase y capturar su contexto
Creación de tablas de comparación	Comparación de categorías de información	Usar matriz de características en el programa
Mostrar niveles de abstracción en el análisis	Presentar una imagen de las categorías de análisis	Presentar un árbol diagrama
Discusión de metáforas	Encontrar texto en el cual las metáforas sean presentadas y sus grupos de información en categorías	Establecer un nodo para las metáfora con hijos de diferentes tipos de metáforas; ubicar el texto en nodos por tipos de metáfora

- *Los títulos* en un estudio reflejan los temas principales identificados por el escritor. Estos temas, indicados lo mejor posible en las palabras de los participantes del estudio, se llaman los códigos en vivo en teoría fundamentada y se especifican como

nodos en NUD - IST<sup>1</sup>. Así, tengo gusto de expresar el estudio en las palabras de los participantes y de utilizar NUD-IST al buscar las palabras comunes encontradas en mi lectura inicial de un documento. Estas palabras pueden, por otra parte, ser metáforas frecuentemente usadas por los participantes en el estudio.

- Cuando escribo un estudio, el título lleva implícito el desarrollo (también vea 1992) discusiones de Glesne y de Peshkin's de este fenómeno). Creo un nodo con el título del "funcionamiento" y lo reviso continuamente, así voy siguiendo las evoluciones de la idea central que exploro en mi estudio.
- Las *citas* proporcionan una sensación realista, inmediata a un estudio cuantitativo. Establezco un nodo llamado las "quotes" y combino el buen material quotable en él que analizo mis documentos. Una variación en este acercamiento es crear varios "quotes" nodos bajo cada tema.
- *Tablas comparativas* proporcionan información de las representaciones visuales útiles donde se cruzan los nodos.
- *Los niveles de la abstracción* demuestran la complejidad de un estudio y ayudan a un lector a entender la evolución del estudio de bases de datos específicas a temas cada vez más más amplios. el diagrama del árbol o mi plantilla retrata estos niveles y mi proceso del análisis de datos.

## Resumen

Este capítulo presentó el análisis y la representación de datos. Comencé con una revisión de los procedimientos del análisis de datos avanzados por tres autores y observo el proceso general que inician con chequeo de ideas y toma de notas, y yo me muevo a amplios armazones analíticos. Luego avancé a un espiral del análisis que captura el proceso general. Este espiral contiene aspectos de direccionamiento de datos; leyendo y memorizando, describiendo, clasificando, e interpretando; y representando datos que visualizan. Después introduje las tradiciones de la investigación y las relacionó con este espiral, y presenté los procedimientos del análisis encontrados en discusiones sobre biografía, Fenomenología, teoría fundamentada o fundamentada, Etnografía, y estudios de caso. Finalmente, sugerí que los programas de computadora ayudan en el análisis y la representación de datos y discutí un programa, NUD-IST; como una ilustración para usar análisis computarizado dentro de tradiciones de la investigación, y mí sugiero los procedimientos que correlacionan análisis de datos, escribiendo objetivos, y el uso NUD-IST.

---

<sup>1</sup> NUD\*IST son las siglas de "Non-numerical Unstructured Data \* una posible traducción en castellano sería: Datos No estructurados y no numéricos

### *Lecturas adicionales*

Quizás la obra clásica en datos cualitativos del análisis, ahora son Miles y Huberman (1994) en su segunda edición. También para los acercamientos generales a la información del texto de codificación, recomiendo Tesch (1990)-

Miles, B., & Huberman, A.M. (1994) *Qualitative data analysis : A sourcebook of new methods* (2nd ed) Thousand Oaks, CA: Sage

Tesch, R (1990). *Qualitative Research: Analysis types and software tools*. Bristol, PA : Falmer

Specific data analysis strategies with each of five traditions of inquiry are available in Denzin (1989a) for biography, Moustakas (1994) for phenomenology, Stake (1995) for case studies, Strauss and Corbin (1990) for grounded theory, and Wolcott (1994b) for ethnography.

Denzin, N.K (1989a) *Interpretative biography*. Newbury Park, CA sage.

Moustakas, C (1994) *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks . CA Sage

Stake, R (1995) *The art of case study research* . Thousand Oaks . CA Sage

Strauss, A ., & Corbin, J.(1990) *Basic of qualitative research Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park. CA.Sage

Wolcott, H.F (1994b) *Transforming qualitative data: Description, analysis, and interpretation*. Thousand Oaks . CA Sage

Para los programas de una computadora de la revisión disponibles para analizar datos del texto, recomiendo a Kelle (1995), Tesch (1990), y Weitzman y Miles (1995)

Kelle ., E (Ed) .(1995) *Computer- aided qualitative data analysis*. Thousand Oaks . CA Sage

Tesch, R. (1990) *Qualitative research : Analysis types and software tools* Bristol, PA Falmer

Weitzman, E.A. & Miles, M.B (1995) *Computer programs for qualitative data analysis*. Thousand Oaks . CA Sage

### *Ejercicios*

1. Analice los datos de su colección de datos en los ejercicios en el capítulo 7. Analícelos que usan los pasos o las fases para su modelo de investigación. Presente un resumen de encontrar

2. Planee los pasos del análisis de datos para su proyecto. Usar la tabla 8.2 como guía, discuta cómo usted planea describir, lo clasifica, e interprete su información.
3. Gane algunas experiencias usando un programa del software. Obtenga una copia del NUD –IST programa de demostración de publicación, termine la clase particular, y someta los resultados de la salida en las cuatro fases del tutorial

# 9

## *Escribiendo el informe*

El escrito y los informes que componen la narrativa aportan juntos al estudio. Tomando en préstamo los términos de Strauss y Corbin (1990), estoy fascinado por la "arquitectura" de un estudio, cómo está compuesto y organizado por los escritores. Me gusta también su sugerencia de que los escritores utilicen una metáfora espacial (p-231) para visualizar sus informes completos o estudios. Para considerar un estudio "espacial", hacen las siguientes preguntas. ¿Te salen con una idea como caminar lentamente alrededor de una estatua, en el estudio de una variedad de puntos de vista entre sí? Como caminar hacia abajo, gradualmente? Como caminar a través de las habitaciones de una casa?

En este capítulo, determino la arquitectura general de un estudio cualitativo e invito al lector a que entre en cuartos específicos en el estudio para ver cómo se componen. En este proceso, comienzo con cuatro ediciones retóricas en la representación de un estudio sin importar tradiciones: audiencias, codificación, cotizaciones, y representación autoral. Después tomo a cada uno la tradición de la investigación y determino dos estructuras retóricas: La estructura general. (Es decir. organización total del informe o el estudio) y la estructura incrustada(es decir. los dispositivos y las técnicas narrativas específicos que el escritor me utiliza en el informe) vuelven de nuevo a los cinco ejemplos de estudios en el capítulo 3 para ilustrar las estructuras generales e incrustadas aplicadas. Finalmente, comparo las estructuras narrativas para las cinco tradiciones en términos de cuatro dimensiones.

### *Preguntas para el debate*

- ¿Para qué público es el estudio cualitativo se escribe?
- ¿Cómo un escritor codificar el estudio para una audiencia?
- ¿Cómo se utilizan las comillas en un estudio cualitativo?
- ¿Cómo se representan a sí misma el autor o él mismo en la narrativa?
- ¿Cuáles son las estructuras retóricas para la escritura de un estudio dentro de cada una de las cinco tradiciones de investigación?
- ¿Cuáles son las estructuras incrustadas retórica para la escritura de un estudio dentro de cada una de las cinco tradiciones de investigación?

- ¿Cómo hacer la descripción de las estructuras de las cinco tradiciones diferentes?

### *Varias cuestiones retóricas*

Sin duda, la forma narrativa es muy extensa en la investigación cualitativa. En la revisión de los formularios, Glesne y Peshkin (1992) se observa que las descripciones de "narración" son modos de abrir las fronteras entre ficción, periodismo y estudios académicos. Otras formas de llevar al lector a un acercamiento cronológico a los acontecimientos que se revelan lentamente en un cierto plazo, resisten al tema son un estudio de una cultura que comparte el grupo, es la organización narrativa. Otra técnica es reducir y ampliar el enfoque que evoca la metáfora de la lente de la cámara fotográfica que enfocan las cacerolas hacia afuera que las acerca y, a continuación, aleja de nuevo. Realmente algunos informes confían difícilmente en la descripción de los acontecimientos, mientras que otros avanzan una pequeña cantidad de "temas" o perspectivas. Una narrativa pudo capturar un "día típico en la vida" de un o individual al grupo. Algunos informes se orientan pesadamente hacia teoría, mientras que otro, tal como "escuela de Harpeer" de la estaca (1995) Una narración puede capturar un "día típico en la vida" de una persona o de un grupo. Algunos informes están muy orientados a la teoría, mientras que otros, como la escuela de "Harpeer(1995) emplean un poco la literatura y la teoría. Sin importar forma, los investigadores cualitativos en todos estos estudios luchan con las ediciones retóricas.

### *Audiencia*

Un axioma básico sostiene que todo escribe para una audiencia. Así los escritores piensan conscientemente en sus audiencias para sus estudios (Richardson, 1990, 1994) Tierney (1995), por ejemplo identifican a cuatro audiencias potenciales: colegas, ésos implicados en las entrevistas y las observaciones, los analistas de mercado, y el público en general. En fin, cómo se presentan los resultados depende de las audiencias con quienes una se está comunicando (Giorgi, 1985). Por ejemplo, porque Fischer y Werts (1979) diseminaron la información sobre su estudio fenomenológico en los foros públicos, producen varias expresiones de sus resultados, respondiendo todo a diversas audiencias. Utilizaron una estructura general, cuatro párrafos en longitud, y el acercamiento que admitieron perdió su riqueza y concreteness. Otra forma consistió en las sinopsis del caso, cada uno que divulgaba las experiencias de una individual y cada dos y una mitad de las páginas en longitud.

### *Codificación*

Un asunto de cerca relacionado es la codificación del informe para las audiencias específicas. Ya en el capítulo 6, presenté la codificación de las preguntas del problema, del

propósito y de la investigación; ahora considero el codificar del informe narrativo entero. 1990) estudios de Richardson (de mujeres en asuntos con los hombres casados ilustran cómo un escritor puede formar un trabajo para una audiencia comercial, una audiencia académica, o una audiencia moral o político/pública. Para una audiencia comercial, ella codificó su trabajo con literalmente los dispositivos tales como:

Jazzy títulos, cubre atractivo, la falta de jerga especializada, la marginación de la metodología común del mundo metáforas e imágenes, y blurbs libro y material sobre el prefatory "laicos" interesados en el material. (p.32)

Para la moral y política de audiencia, que codifican a través de dispositivos tales como

En el grupo de palabras en el título, por ejemplo, mujer / mujer / feminista en la escritura feminista, activista de la moral de "credenciales" del autor, por ejemplo, el papel del autor en particular, los movimientos sociales, las referencias a la moral y activista autoridades; potenciación metáforas, y prediseños libro blurbs y material acerca de cómo este trabajo se relaciona con la vida de la gente real (pp.32-33)

Por último, para la publicaciones académicas (por ejemplo, revistas, documentos de conferencias, libros académicos), se caracterizó por una destacada muestra de las credenciales académicas de los autores, referencias, notas, secciones metodología, el uso de metáforas familiares académico y las imágenes (como la "teoría de cambio ", " papeles "y" estratificación ") y libro **blurbs y prefatory** material acerca de la ciencia de la beca en cuestión. (p.32)

Aunque acentúo la escritura académica aquí, los investigadores codifican los estudios cualitativos para las audiencias con excepción de académico por ejemplo en las ciencias sociales y humanas, los analistas de mercado pueden ser audiencias primarias, y esto hace necesario la escritura con menos métodos, más parsimonia, y un foco en práctica y resultados.

Richardson's (1990) sus ideas accionaron mis propios pensamientos sobre ahora unos pudo codificar una narrativa cualitativa - tal codificación pudo incluir el siguiente:

- y una estructura total que no se conformara con la introducción, los métodos, los resultados, y el formato cuantitativos estándares de la discusión. En lugar, los métodos se pudieron llamar los "procedimientos", y la fuerza de los resultados llamó "resultados". De hecho, el título se pudo expresar en los participantes de las palabras en el estudio como discuten la "negación" "retriggering," y así sucesivamente, como hice en nuestro caso del pistolero (Asmussen y Creswell, 1995)
- Un estilo de escritura que es personal, familiar, quizás "de cerca " altamente legible, amigable, y solicitado una amplia audiencia.
- Un nivel del detalle que hace que se dé el trabajo vivo (la verosimilitud viene importar [Richardson, 1994, p.521) de un criterio para un buen estudio literario donde la escritura se parece "verdadera" y "viva" transportando al lector directamente en el mundo del estudio, si este mundo es el ajuste cultural del principal

que discute los específicos de candidatos ellos se entrevistó con (Wolcott, 1994a) o mujer que expresaba la emoción sobre sus abusos en la infancia (Morrow y Smith, 1995).

### *Quotes*

Además de la codificación de texto con la lengua o la investigación cualitativa, los autores aportan en la voz de los participantes en el estudio. Hay un amplio uso comillas por los escritores, y me encuentro en Richardson (1990) el debate acerca de tres tipos de comillas más utilizados. La primera consistirá en corto ojo-caché de las cotizaciones. Estos son fáciles de leer, tienen poco espacio, y destacan el narrador de la prueba, pero comprobarlo-apilados y sangrado, sangrado puede tener diferentes perspectivas. Por ejemplo, el cuidado en el estudio de la interacción fenomenológica Renmen (1986), cuadros contienen citas cortas que contienen declaraciones de importancia para los participantes en el estudio. Diálogo, una variación de las cotizaciones, podrá ser utilizado, como en el comité de selección principal estudio de Wolcott (1994a), en la que afirma la conversación entre los candidatos (por ejemplo, "Sr. Quinta") y los directores de las entrevistas.

El segundo consiste en las citas o quotes incrustadas, frases brevemente citadas dentro de los análisis narrativos. Estas citas según Richardson (1990) preparan al lector para un cambio en énfasis o exhiben un punto y permiten al escritor (y a lector) al movimiento dinámico. Las aplicaciones de quotes se usaron extensivamente en nuestro estudio del pistolero (Asmussen y Creswell, 1995) porque consumen poco espacio y proporcionan evidencia concreta específica, en las palabras del informante, para apoyar un tema. Las citas incrustadas también son utilizadas extensivamente en el estudio fundamentado de abuso sexual de la teoría de la niñez por Morrow y Smith (1995)

Un tercer tipo es la cita más larga, utiliza transportar un entendimiento más complejo. Éstos son difíciles de demandar debido a limitaciones del espacio en publicaciones y porque citas más largas pueden contener muchas ideas y así que el lector tiene que guiarse tanto "en" la cita y "fuera de" la cita, debe centrar su atención en el control de la idea que el escritor quiere que el lector pueda ver. En la biografía de las heces de Vonnie, (1994) estados de Angrosino, establece varias cotizaciones largas para proporcionar respuestas completas a las preguntas que plantean a Vonnie y a desarrollar para el lector un sentido de la voz de Lee Vonnie Lee, las preguntas por ejemplo "¿porqué te gusta tanto el autobús?" (p.21).

### *Representación de autor*

¿Qué parte del "sí mismo, el investigador, está presente en la narrativa? ¿Cuál es la posición de autor del escritor (Richardson, 1994; Tierney, 1995)? ¿Cómo funciona para el

escritor dar "voz" para el investigador o lo que Derrida (1981) llama la "metafísica de la presencia"?

Cuando el escritor es omnisciente, pensadores posmodernos "deconstruyen" la narrativa, un reto a cada texto impugnado en el terreno y no puede entenderse sin referencias a las ideas que se oculta por el autor y el contexto dentro de la vida del autor (Agger, 1991). Este tema fue adoptada en mi anterior discusión de la Denzin (1989a) "interpretativa" de la escritura biográfica.

¿Cómo debe proceder y autor? Según Richardson (1994), el mejor escrito reconoce su propia "**undecidability**" francamente, ha escrito que todos los "subtextos" que "situar" o "posición" el material dentro de un histórico local y la hora y el lugar específico. En esta perspectiva, no se ha escrito "estatus privilegiado" (Richardson, 1994, p518) o superioridad sobre otros escritos. Las estrategias para transmitir la posición del escritor incluirá la revelación por el autor de sus prejuicios, valores y contexto en el que puede tener la forma de narrativa. Asimismo, el escritor puede ser "presente" en el informe narrativo a través de dispositivos tales como un epílogo (véase Asmussen y Creswell, 1995), notas a pie de página de reflexión, comentarios de interpretación, o una sección sobre el papel del investigador (véase Asmussen y Creswell, 1995). Además de estas cuestiones retóricas, el escritor tiene que abordar la manera en que él o ella se va a componer la estructura narrativa del informe y el uso de estructuras incrustadas en el informe para ofrecer una narración en la tradición de la elección. Ofrezco 9a-1a tabla como guía para seguir el debate, reconociendo que me planteara muchos quotes estructurales globales y enfoques que se aplican a las cinco tradiciones de investigación.

## *Biografía*

En cuanto a su biografía, me acuerdo de Edel (1984), quien comentó que "cada vida tiene su propia forma y un biógrafo debe encontrar el ideal literario y única forma de expresarlo. En la estructura, una biografía no necesitan ser cronológico "(pág. 30). Adel del comentario sugiere que el enfoque tradicional de un tratamiento cronológico del tema que puede haber dado paso a una mayor diversidad en la forma y la estructura de una biografía. Este ha sido mi experiencia como examinar las biografías y estudiar la literatura sobre la estructura narrativa de ellos.

**TABLA 9. 1 Estructuras retóricas generales e introducidas y cinco tradiciones de la investigación**

<i>Modelos de Investigación</i>	<i>Estructuras retóricas generales</i>	<i>Estructuras retóricas introducidas</i>
Biográfica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grado de la interpretación del autor (Clifford, 1970)</li> <li>• Grado de voz del sujeto o tema</li> <li>• Método progresivo – regresivo (Denzin, 1989b)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ephyphany (Denzin, 1989b)</li> <li>• Tema o evento clave (Smith 1994)</li> <li>• Transición (Lamask, 1986)</li> </ul>
Fenomenología erosiona	<ul style="list-style-type: none"> <li>• capítulos en un manuscrito de una investigación (Moustakas 1994)</li> <li>• El informe de investigación (Polkingharne, 1989)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Figura o tabla para lo esencial (Gribaby y Megel, 1995)</li> <li>• Discusión acerca de la filosofía (Harper, 1981)</li> <li>• Cierre creativo (Moustakas 1994)</li> </ul>
La teoría fundamentada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Componentes de la teoría fundamentada (Mayo, 1986)</li> <li>• Parámetros de la teoría Fundamentada (Strauss &amp; Carbin 1990)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grado de análisis (Chenitz &amp; Swanson, 1986)</li> <li>• Forma de Proposiciones (Strauss &amp; Carbin, 1990)</li> <li>• Uso del Diagrama Visual</li> </ul>
Etnográfica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tipos de historias (Van Maanen 1988)</li> <li>• Descripción Análisis e interpretación (Walcott, 1994b)</li> <li>• “Narrativa temática “ (Emerson et al., 1995)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tropes (Hammersley &amp; Alkinson, 1995)</li> <li>• Gran Descripción (denzin 1989 b)</li> <li>• Dialogo (Nelson, 1990)</li> <li>• Escenas (Emerson et al., 1995)</li> <li>• Dispositivos Literarios (Richardson 1990)</li> </ul>
Estudio de Caso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formato con viñetas (Stake, 1995)</li> <li>• Formato de informe substantivo del caso (Lincoln &amp; Guba, 1985)</li> <li>• Tipos de casos (Yin, 1989)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Funnell (Asmussen &amp; Creswell, 1995)</li> <li>• Importancia de la Descripción</li> <li>• Merriam, 1988)</li> </ul>

### *La estructura retórica general*

En el nivel estructural más grande, el biógrafo necesita discernir el grado a el cual hay “intervención del autor en el manuscrito” (Smith, 1994, p.292). Esta edición, el grado de la interpretación del autor en una biografía, varía a partir de un estudio a otro Clifford (1970) la organización de posibilidades. Con una mínima interpretación del autor, una biografía “objetiva” es escrita típicamente “en la forma de una confrontación de hechos mantenidos juntos por un orden cronológico. A continuación, si bien es consi-

derado un escrito popular, la forma “artística y académica” es una presentación en una manera interesante y vivaz. Alternativamente, en una biografía “narrativa”, el escritor hace escenas de ficción y conversaciones basadas en cartas y documentos. Finalmente, en la biografía “ficcionalizada”, el estudio se lee como una novela histórica con un mínimo de atención a la investigación original y los documentos primarios.

Otro amplio asunto estructural en una biografía es la cantidad de voces dadas al sujeto en el estudio. Denzin (1989b), por ejemplo, escribe acerca del modelo interpretativo de un escrito biográfico. El investigador debe escribir desde la perspectiva del sujeto, con la narración apoyándose sobre las transcripciones editadas de entrevistas y una interpretación mínima de parte del investigador.

Finalmente, para estudiar las “estructuras significantes” (Denzin, 1989b, p. 67), Denzin emplea el dar sentido a la vida de un individuo usando un método *progresivo-regresivo* donde el biógrafo comienza con un evento clave en la vida del sujeto y luego trabaja hacia delante y hacia atrás a partir del evento, tal y como lo hace en su estudio de alcohólicos.

### *Estructura retórica incluyente*

Denzin (1989b) describe el “evento clave” o la “epifanía”, definida como momentos interactuantes y experiencias que marcan la vida de las personas. Él distingue cuatro tipos: el suceso principal que toca la estructura de la vida del individuo; los eventos representativos o acumulativos, experiencias que continúan por algún tiempo; la epifanía menor, que representa un momento en la vida de un individuo; y episodios o epifanías revividas, que implican revivir la experiencia. Similar al evento clave de Denzin, Smith (1994) recomienda otra estructura incluyente; encontrar un tema para guiar el desarrollo de la vida que va a ser escrita. Este tema emerge del conocimiento preliminar o de una revisión de toda la vida, aunque a menudo los investigadores experimentan dificultad a la hora de distinguir el tema principal de temas menos importantes.

Otro dispositivo retórico incluyente comprende el uso de transiciones, en las cuales los biógrafos sobresalen. Lomask (1986) se refiere a esto como un constructo dentro de las narraciones en conexiones cronológicas naturales. Los escritores las insertan a través de palabras o frases, preguntas (a las cuales Lomask llama ser “ocioso”), y desplazamientos de tiempo-y-lugar moviendo la acción hacia delante y hacia atrás. Además de las transiciones, los biógrafos emplean la prefiguración, el uso frecuente de narraciones indirectas de cosas por venir o de temas o eventos para ser desarrollados luego.

El estudio de Angrosino (1994) de Vonnie Lee, por ejemplo, ilustra muchas estructuras del escrito biográfico. Al comienzo, se nos ha dicho que esto son “exploraciones en la historia de la vida y la metáfora” (p. 14) como el tipo de escritura biográfica. Aunque difícil de clasificar de acuerdo a la taxonomía de biografías de Clifford (1970), tiene elementos de la biografía artística y académica donde Angrosino cuenta una historia

fascinante de Vonnie Lee al interior del contexto escolar de la vida de éste, su trayecto en bus, y los significados temáticos de este viaje en bus. Ciertamente, Angrosino se enfoca en un suceso clave, quizás el viaje en bus sea una epifanía menor en la vida de Vonnie Lee. Cuando Angrosino se une a Vonnie Lee en su trayecto en bus, el lector logra un sentido de movimiento de una parada a la otra hasta llegar al lugar de trabajo de Vonnie Lee. Las transiciones de este viaje son naturales, y sus luchas en la vida son prefiguradas prontamente en la historia a través de la recapitulación de su temprana vida de abuso. Este viaje en bus, en varios niveles, se convierte en una metáfora de empoderamiento y estabilidad para la vida de Vonnie Lee.

## *Fenomenología*

Aquellos que escriben acerca de fenomenología (p. ej., Moustakas, 1994) le dan una atención mayor a las estructuras generales que a las incluyentes. Sin embargo, como en todas las formas de investigación cualitativas, uno puede aprender mucho de un estudio cuidadoso de reportes investigativos en artículos de periódicos, monografías, o en la forma de libro.

## *Estructura Retórica General*

El acercamiento altamente estructurado al análisis realizado por Moustakas (1994) presenta una forma detallada para la composición de un estudio fenomenológico. Estos pasos de análisis – horizontalizando las declaraciones individuales, creando unidades de significado, agrupamiento de temas, descripciones avanzadas de configuración y estructura, y presentando una integración de éstas descripciones dentro de una descripción exhaustiva de la estructura esencial invariable (o esencia) de la experiencia – proporciona un procedimiento claramente articulado para la organización de un informe (Moustakas, 1994). En mi experiencia, los individuos se muestran bastante sorprendidos al encontrar acercamientos altamente estructurados a los estudios fenomenológicos sobre tópicos sensibles (p. ej., “el ser excluido”, “el insomnio”, “ser tratado injustamente de manera criminal”, “el sentido de la vida”, “cambiar voluntariamente la propia carrera en la mitad de la vida”, “el anhelo”, “adultos abusados siendo niños” [Moustakas, 1994, p. 153]). Pero el procedimiento de análisis de datos, creo, guía a un investigador en esa dirección y muestra una estructura general para el análisis y finalmente para la organización del informe.

Consideremos la organización general de un informe tal y como es sugerido por Moustakas (1994). Él recomienda capítulos específicos en la “creación de un manuscrito investigativo”:

- *Capítulo 1: Introducción y declaración del tópico y delineamiento.* Los tópicos incluyen un informe autobiográfico acerca de las experiencias del autor dirigiéndose hacia el

tópico; incidentes que conducen a un desconcierto o curiosidad acerca del tema; las implicaciones sociales y la relevancia del tópico; nuevo conocimiento y su contribución a la profesión como resultado del estudio del tópico; conocimiento a ser alcanzado por el investigador; la pregunta investigativa; y las condiciones del estudio.

- *Capítulo 2: Revisión de la literatura relevante.* Los tópicos incluyen una revisión de las bases de datos buscadas; una introducción a la literatura; un procedimiento para seleccionar estudios; la dirección de estos estudios y los temas que emergen en ellos; un resumen de los hallazgos esenciales e informes sobre cómo la actual investigación difiere de investigaciones previas (en cuestión, modelo, metodología, y datos recolectados).
- *Capítulo 3: Marco conceptual del modelo.* Los tópicos comprenden el marco conceptual incluyendo la teoría que va a ser usada así como también los conceptos y procesos relacionados al diseño de la investigación (los capítulos 3 y 4 pueden ser combinados).
- *Capítulo 4: Metodología.* Los tópicos incluyen los métodos y procedimientos en la preparación para guiar el estudio, en la recolección de datos, y en organizar, analizar, y sintetizar los datos.
- *Capítulo 5: Presentación de datos.* Los tópicos incluyen literalmente ejemplos de recolección de datos, análisis de datos, síntesis de éstos, horizontalización, unidades de significado, temas agrupados, descripciones estructurales y configuracionales, y una síntesis de significado y esencias de la experiencia.
- *Capítulo 6: Resumen, implicaciones y resultados.* Los tópicos comprenden un resumen del estudio; informes sobre cómo los hallazgos difieren de la literatura revisada; recomendaciones para estudios futuros; la identificación de limitaciones; una discusión sobre las implicaciones; y la inclusión de una conclusión creativa que hable de la esencia del estudio y su inspiración para el investigador.

Un segundo modelo, no tan específico, se encuentra en Pilkington (1989) donde se discute el “informe investigativo”. En este modelo, el investigador describe los procedimientos para recolectar datos y los pasos para moverse desde los datos puros a una descripción más general de la experiencia. También, el investigador incluye una versión de investigaciones previas, la teoría concerniente al tema, e implicaciones para la teoría psicológica y sus aplicaciones. A mí especialmente me agrada el comentario de Polkinghorne sobre el impacto de tal tipo de informe:

Se produce un reporte investigativo que da una descripción exacta, clara y articulada de una experiencia. El lector del informe debería salir con el sentimiento de que “comprendo mejor cómo debe ser para alguien experimentar eso.” (p. 46).

### *Estructura retórica incluyente*

Volviendo a las estructuras retóricas incluyentes, la literatura proporciona la mejor evidencia. Un escritor presenta la “esencia” de la experiencia a participantes en un estudio por medio del bosquejo de un párrafo corto relacionado con la narración o por el encerramiento de este párrafo en una figura. Este último acercamiento es usado efectivamente en un estudio sobre las experiencias de cuidado de enfermeras que enseñan (Grigsby & Megel, 1995). Otro dispositivo estructural es “educar” al lector por medio de una discusión sobre fenomenología y sus supuestos filosóficos. Harper (1981) usa este acercamiento y describe varios de los mayores principios de Husserl así como también las ventajas de estudiar el significado del “ocio” en una fenomenología.

Finalmente, a mí me gusta en lo personal la sugerencia de Moustakas (1994): “Escribe un final creativo y breve que hable sobre la esencia del estudio y sea inspiración para ti en términos del valor del conocimiento y las direcciones futuras de tu vida personal y profesional.” (p. 124). A pesar de la inclinación del fenomenólogo(a) a ponerse entre paréntesis, fuera de la narración, Moustakas introduce la *reflexividad* que fenomenólogos psicólogos pueden poner en un estudio, proyectando el estado de su problema inicial dentro de un contexto autobiográfico.

El estudio investigativo de enfermería de Riemen (1986) de la experiencia de cuidado entre las enfermeras y sus clientes retrata muchas de las formas estructurales generales e incluyentes de un estudio fenomenológico. Riemen presenta este estudio como un “reporte científico” completo con las secciones identificadas anteriormente por Moustakas (1994). Ella también identifica el problema, el diseño, la revisión de literatura, una definición de términos, procedimientos para la recolección y el tratamiento de los datos, un análisis por medio de los pasos – declaraciones, significados, grupos de temas, y descripciones exhaustivas – basado en un procedimiento similar a ese de Moustakas propuesto por Colaizzi (1998), y una discusión a la luz de la literatura, conclusiones, y resumen. El punto final de los hallazgos son varias descripciones exhaustivas para una experiencia de cuidado y no-cuidado. Ella ubica estas descripciones dentro del texto, en tablas en lugar de figuras. El estudio también incluye una discusión sobre las perspectivas filosóficas de la investigación fenomenológica.

### *Teoría fundamentada*

De la revisión de los estudios de teoría fundamentada en la forma de artículos periódicos, los investigadores cualitativos pueden deducir una forma general (y variaciones) para la composición de la narrativa. El problema con este tipo de artículos es que los autores presentan versiones truncadas de los estudios como para encajar dentro de los parámetros de los periódicos. Por eso, un lector sale de la revisión de un estudio particular sin un sentido completo del proyecto entero.

## *Estructura retórica global*

Lo más importante es que los autores necesitan presentar alguna narrativa en forma de teoría fundamentada. Como lo comenta May (1986), “En términos estrictos, los resultados son la teoría misma, es decir, un conjunto de conceptos y proposiciones que los unen” (p. 148). May continúa explicando la estructura global de un informe de la teoría fundamentada y contrasta esta estructura con una investigación “hipotético-deductiva” (comprobación de hipótesis) en un proyecto cuantitativo:

- *Un estudio incluye la pregunta investigativa principal, cómo evoluciona, y la definición de los términos clave.* En un estudio de teoría fundamentada, esta pregunta es amplia, y cambiará varias veces durante la recolección de datos y el análisis.
- *El escritor incluye una revisión literaria, pero esta revisión “ni provee conceptos claves ni sugiere hipótesis como lo hace la investigación hipotético-deductiva”* (May, 1986, p. 149). En cambio, esta revisión literaria muestra vacíos o sesgos en el conocimiento existente, proveyendo de esta manera una razón para un estudio de teoría fundamentada. Un investigador no provee un marco teórico en esta revisión ya que el propósito de la teoría fundamentada es generar o desarrollar una teoría.
- *Escribir primero la metodología en un estudio plantea dificultades porque ésta evoluciona durante el curso del estudio.* Sin embargo, el investigador comienza en algún lado, y él o ella puede describir ideas preliminares acerca de la muestra, la situación, y los procedimientos de la recolección de datos.
- *La sección de resultados presenta el esquema teórico.* El escritor incluye referencias de la literatura para mostrar apoyo externo para el modelo teórico. Asimismo, los segmentos de datos actuales en la forma de viñetas y citas proveen de material explicativo útil. Este material ayuda al lector a juzgar sobre qué tanto la teoría está fundamentada en los datos.
- *La sección final analiza la relación de la teoría con otros conocimientos existentes y las implicaciones de la teoría para investigaciones futuras y para la práctica.*

Strauss y Corbin (1990) también proporcionan parámetros amplios para sus estudios de teoría fundamentada. Ellos sugieren lo siguiente:

- *Desarrollar una claro relato analítico.* Esto es suministrado en la fase de codificación selectiva del estudio.
- *Escribir en un nivel conceptual, manteniendo la descripción secundaria a los conceptos y al relato analítico.* Esto significa que uno encuentra pocas descripciones del fenómeno estudiado y más teoría analítica en un nivel abstracto.

- *Especificar las relaciones entre las categorías.* Esta es la parte teorizante de la teoría fundamentada, en el eje de codificación, cuando el investigador cuenta el relato y las proposiciones avanzadas.
- *Especificar las variaciones y las condiciones relevantes, consecuencias, y así sucesivamente las relaciones entre las categorías.* En una buena teoría, uno encuentra variaciones y diferentes condiciones bajo las cuales la teoría se sostiene. Esto significa que las múltiples perspectivas o variaciones en cada componente del eje de codificación son desarrolladas completamente. Por ejemplo, las consecuencias en la teoría son múltiples y detalladas.

### *Estructura retórica incluyente*

En los estudios de teoría fundamentada, el investigador varía el informe narrativo basado en la magnitud del análisis de los datos. Chenitz y Swanson (1986), por ejemplo, presentan seis estudios de teoría fundamentada que varían en el tipo de análisis presentado en la narrativa. En el prefacio a estos ejemplos, mencionan que los análisis (y la narrativa) deben incluirla descripción de uno o más de los siguientes aspectos: generación de categorías a través de codificación abierta; categorías enlazantes alrededor de una categoría central en el eje de codificación, desarrollando de este modo una teoría importante de bajo nivel y una teoría significativa vinculada a una teoría formal.

He visto estudios de teoría fundamentada que incluyen uno o más de estos análisis. Por ejemplo, en un estudio de gays y sus procesos de “salida” (del closet), Kus (1986) usa solamente una codificación abierta en el análisis e identifica cuatro fases en el proceso de salida: identificación en la cual el gay sufre una transformación radical de identidad; cambios cognitivos en los cuales el individuo cambia sus opiniones negativas sobre los gays por ideas positivas; aceptación, una fase en la cual el individuo acepta ser gay como una fuerza positiva de vida; y acción, el proceso de comprometerse en comportamientos que resultan de aceptar ser gay tales como auto-descubrimiento, el ensanchamiento de amigos que incluyen gays, involucrarse políticamente en las causas de los gays, y ofrecerse a pertenecer a grupos gay. En contraste, Creswell y Brown (1992) examinan las prácticas del desarrollo de facultades de líderes, investigan quienes mejoran la productividad de sus facultades. Llevamos al lector a través de la mayoría de los procedimientos de codificación de Strauss y Corbin (1990). Empezamos con la codificación abierta, moviéndonos a la codificación central completando con un diagrama lógico, y formulando una serie de proposiciones explícitas en forma orientable (tal y como se opone a la forma nula).

Otro rasgo de la narración incluyente es examinar el modo de formular proposiciones o relaciones teóricas en forma narrativa, en los estudios de teoría fundamentada. En ocasiones, éstos son presentados en forma “discursiva”, o describiendo la teoría en forma narrativa. Strauss y Corbin (1990) presentan este tipo de modelo en su teoría del “gobierno protector” (p. 134) en el escenario del cuidado de la salud. Otro ejemplo se ve en

Conrad (1978) con propuestas formales acerca de los cambios al interior de la academia.

Una estructura incluyente final es la presentación del “diagrama lógico”, la “mini-estructura”, o el diagrama “integrador” donde el investigador presenta la actual teoría en la forma de un modelo visual. Sus elementos son identificados por el investigador en la fase de la codificación central, y la “historia” en esta codificación es una versión narrativa de la misma. ¿Cómo es presentado este modelo visual? Un buen ejemplo de este diagrama se encuentra en el estudio de Morrow y Smith (1995) sobre mujeres que han sobrevivido a los abusos sexuales en la niñez. Su diagrama muestra un modelo teórico que contiene las categorías de codificación central de las condiciones causales, el fenómeno central, el contexto, condiciones mediadoras, estrategias, y consecuencias. Este estudio es presentado con flechas indicativas señalando el flujo de causalidad de izquierda a derecha, de condiciones causantes a consecuencias. Las flechas también muestran que el contexto y las condiciones mediadoras impactan directamente sobre las estrategias. Al final del estudio, se representa en forma visual la teoría culminante del mismo.

## *Etnografía*

Los escritores etnógrafos escriben extensamente acerca de la construcción narrativa y sobre la forma cómo la naturaleza del texto determina su materia, las convenciones “literarias” y los dispositivos usados por los autores (Atkinson & Hammersley, 1994). La forma general de las etnografías y las estructuras incluyentes están bien detalladas en la literatura.

### *Estructura retórica general*

Por ejemplo, Van Maanen (1988) proporciona vías alternas a través de las cuales los “cuentos” pueden ser narrados en una etnografía. Muchas etnografías son escritas como un cuento realista, como informes que proveen retratos directos de los hechos de las culturas estudiadas sin mucha información sobre cómo los etnógrafos produjeron los retratos. En este tipo de cuento, un escritor usa un punto de vista impersonal, transmitiendo una perspectiva “científica” y “objetiva”. Una historia confesional toma el acercamiento contrario, y el investigador se enfoca más en sus experiencias en el campo de trabajo, que en la cultura. El tipo final resulta un cuento impresionista, un relato personalizado de un “caso de trabajo de campo, en forma dramática” (p. 7). Tiene elementos de la escritura realista y confesional y, en mi opinión, presenta una historia persuasiva y fascinante. En las narraciones confesionales e impresionistas es usado el punto de vista de la primera persona, transmitiendo un estilo personal de escritura. Van Maanen manifiesta que también existe otra narración escrita menos frecuente – narraciones críticas que se enfocan ampliamente en problemas sociales, políticos, simbólicos,

o económicos; narraciones formalistas que construyen, prueban, generalizan y exhiben teorías; narraciones literarias en las cuales los etnógrafos escriben como periodistas, apropiándose de técnicas de escritura de ficción de los novelistas e historias contadas conjuntamente en las cuales la producción de los estudios es realizada en conjunto con otros autores como los trabajadores de campo y los informantes, abriéndose a narrativas compartidas y discursivas.

En una nota ligeramente diferente, mas sin embargo relacionada a la amplia estructura retórica, Wolcott (1994b) plantea tres componentes de una buena indagación cualitativa que son una pieza central de un buen escrito etnográfico así como también los pasos en el análisis de datos. Primero, un etnógrafo escribe una descripción de la cultura que responde a la pregunta, ¿qué está sucediendo aquí? (p. 12). Wolcott ofrece técnicas útiles para escribir esta descripción: orden cronológico, el orden del narrador o el investigador, un enfoque progresivo, un evento crítico o clave, argumentos y personajes, grupos en interacción, un marco analítico, y una historia contada a través de varias perspectivas. Segundo, después de describir la cultura usando uno de estos acercamientos, el investigador “analiza” los datos. El análisis incluye los hallazgos destacados, exposición de resultados, el informe de los procedimientos del trabajo de campo, la identificación de las regularidades tipificadas en los datos, la comparación del caso con uno conocido, evaluación de la información, contextualizar la información dentro de un marco analítico más amplio, crítica del proceso investigativo, y la propuesta de un rediseño del estudio. De todas estas técnicas analíticas, la identificación de “patrones” o temas es central a muchos escritos etnográficos. Tercero, la interpretación debería estar involucrada en la estructura retórica. Esto significa que el investigador puede extender el análisis, hacer inferencias a partir de la información, hacerlo como si fuera dirigido o sugerido por salvaguardias, volver a la teoría, reenfocar la interpretación misma, conectarla con la experiencia personal, analizar o interpretar el proceso interpretativo, o explorar formatos alternativos. De estas estrategias interpretativas, a mí personalmente me gusta acercarme a interpretar los resultados al interior del contexto de la experiencia del investigador y desde el amplio cuerpo de la investigación erudita sobre el tópico.

Un perfil más estructurado y detallado para una etnografía se encuentra en Emerson et al. (1995). Ellos discuten el desarrollo del estudio etnográfico como una “narración temática”, una historia “tematizada analíticamente, pero a menudo en modos relativamente sueltos... contruidos fuera de una serie de unidades organizadas temáticamente de pasajes de notas de campo y comentarios analíticos” (p. 170). Esta narración temática se construye inductivamente a partir de una idea principal o tesis que incorpora varios temas analíticos específicos y es elaborada a lo largo del estudio. Esto está estructurado de la siguiente manera:

- Primero hay una introducción que atrapa la atención del lector y enfoca el estudio, luego procede a vincular la interpretación del investigador a problemas más amplios de intereses académicos en la disciplina.

- Luego de esto, el investigador introduce la situación y los métodos para aprender sobre ello. En esta sección, además, el etnógrafo relata los detalles sobre la entrada y la participación en el escenario así como también las ventajas y los límites del papel del etnógrafo en la investigación.
- Las exigencias analíticas vienen luego, y Emerson et al. (1995) indican la utilidad de las unidades de los “fragmentos de comentarios”, por medio de los cuales un autor incorpora un punto analítico, proporciona información orientadora acerca del punto, presenta el extracto o la cita directa, y luego adelanta comentarios analíticos acerca de la cita y cómo se relaciona con el punto analítico.
- En la conclusión, el autor reflexiona y elabora sobre los avances de la tesis desde el comienzo. Esta interpretación puede ampliar o modificar la tesis a la luz de los materiales examinados, relacionar la tesis a una teoría general o a un asunto actual u ofrecer un metacomentario sobre la tesis, métodos, o suposiciones del estudio.

### *Estructura retórica incluyente*

Los etnógrafos usan dispositivos retóricos incluyentes tales como figuras del lenguaje o “tropos<sup>2</sup>” (Hammersley & Atkinson, 1995). Las metáforas por ejemplo, proporcionan imágenes espaciales y visuales o caracterizaciones dramáticas de acciones sociales como en el teatro. Otro tropo es la sinécdoque<sup>3</sup>, en la cual los etnógrafos presentan ejemplos, ilustraciones, casos, y/o viñetas que forman una parte pero soportan el todo. Los etnógrafos presentan tropos narrativos examinando la causa y consecuencia que lleva a las grandes narraciones a parábolas más pequeñas. Al final, el tropo es la ironía, mediante la cual los investigadores traen a la luz contrastes entre marcos de referencia y racionalidad rivalizantes.

Dispositivos retóricos más específicos describen escenas en una etnografía (Emerson et al., 1995). Los escritores pueden incorporar detalles o “escribir exuberantemente” (Goffman, 1989, p. 131) o “densamente”, descripción que crea verosimilitud y produce a los lectores el sentimiento de que ellos experimentan, o tal vez podrían experimentar, los sucesos descritos (Denzin, 1989b). Denzin (1989b) habla acerca de la importancia de usar la “descripción densa” en la escritura de la investigación cualitativa. Con esto quiere decir que la narración “presente detalles, contexto, emoción, y las redes de relaciones sociales... [y] evoque emocionalidad y autosentimientos... Las voces, sentimien-

---

<sup>2</sup> **tropo**. (Del lat. *tropus*, y este del gr. τροπος). 2. *Ret.* Empleo de las palabras en sentido distinto del que propiamente les corresponde, pero que tiene con este alguna conexión, correspondencia o semejanza. El **tropo** comprende la sinécdoque, la metonimia y la metáfora en todas sus variedades.

<sup>3</sup> **sinécdoque**. (Del lat. *synecdoche*, y este del gr. συνεκδοχή, de συνεδέχασθαι, recibir juntamente). f. *Ret.* Tropo que consiste en extender, restringir o alterar de algún modo la significación de las palabras, para designar un todo con el nombre de una de sus partes, o viceversa.

tos, acciones, y significados de la interacción de los individuos son oídas” (p. 83). Más adelante contrasta la descripción ligera con la densa:

- *Descripción ligera*: “Tuve problemas aprendiendo el teclado del piano” (Denzin, 1989b, p. 85).
- *Descripción densa*: “Sentado en el piano y moviéndome hacia la producción de un acorde, el acorde como un todo fue preparado tan pronto la mano se movió hacia el teclado, y el terreno se vio como un campo relativo a la tarea... Había acorde A y B, separados el uno del otro... La producción de A trae consigo una mano fuertemente comprimida, y la de B... una extendida y abierta... El principiante va de A a B deshilvanadamente” (Sudnow, 1978, pp. 9-10).

Además, los etnógrafos presentan diálogos, y éstos se vuelven especialmente vívidos cuando son escritos en el dialecto y el lenguaje natural de la cultura (ver p. ej., los artículos en Inglés Negro vernáculo o “cambio de código” en Nelson, 1990). Los escritores también confían en la caracterización en la cual los seres humanos se muestran hablando, actuando, y relacionándose con otros. Las escenas prolongadas toman la forma de piezas cortas, una “porción de vida” (Emerson et al., 1995, p. 85), o episodios más extensos y cuentos.

Los escritores etnográficos cuentan “una buena historia” (Richardson, 1990). Por eso, una de las formas de escritura cualitativa experimental “evocativa” para Richardson (1990) es la representación de ficción en la cual los escritores utilizan dispositivos literarios tales como las escenas retrospectivas (flashback), prospectivas (flashforward), puntos de vista alternativos, caracterizaciones profundas, cambios de tono, sinécdoque, el diálogo, el monólogo interior, y en ocasiones el narrador omnisciente.

En el estudio del Comité de Selección de Director de Wolcott (1994a), por ejemplo, el tiempo es alterado como un dispositivo literario en el que uno escucha primero no sobre el candidato exitoso en el proceso de selección sino sobre el Candidato No. 7 (“Mr. Séptimo”). Además, en términos de una estructura más grande con una introducción, “el acercamiento etnográfico” (p. 116), y los “resultados”, en los procedimientos del Comité de Selección de Director, Wolcott narra un cuento realista con diversos elementos incluidos en la narración temática como es descrita por Emerson et al. (1995). Al interior del marco más extenso de este libro, *Transformación de los Datos Cualitativos*, Wolcott (1994b) incluye esta historia de selección del director como un ejemplo del énfasis en la descripción, llevando al lector a través de los detalles del proceso de entrevista de cada uno de los candidatos para el empleo del director. Hacia el final de este estudio, sin embargo, Wolcott analiza tres temas y notas en la conclusión de sus comentarios reflexivos sobre el papel del director en las escuelas públicas. Por eso, Wolcott sigue su propio modelo de descripción, análisis e interpretación como una estructura guía general para su composición. Además, él se refiere a su historia del proceso de búsqueda como un “episodio”, una escena extensa tal y como es discutida por Emerson et al. (1995). También se refiere al comportamiento “reductor-de-variedad” del Comité de

Selección de Director, expresado metafóricamente como un sistema cibernético, y menciona la paradoja de alentar y dirigir el cambio que cae sobre el director. Wolcott (1994a) condensa el estudio con citas y provee una imagen vívida de las deliberaciones del comité. Estas imágenes muestran un uso de la descripción densa; por ejemplo, respecto a la discusión sobre el “Señor Primero,” el director finalmente seleccionado por el comité, se presentan los comentarios individuales acerca de su escuela primaria:

El señor Primero describió los programas y los problemas en su escuela primaria. Explicó cómo ha tratado de derribar la resistencia de aquellos padres que “tienen la actitud de que la escuela sólo llama una vez al año y es cuando el niño está en problemas.” Él citó varios aspectos de la administración de la escuela secundaria con los cuales no está de acuerdo: “No me gusta el énfasis en deportes en la secundaria, los problemas con los buses y las agendas, los casos de la corte. El año pasado la pasé fuera un día de cada dos semanas en la corte. Debería estar trabajando con los niños en la edad temprana de sus vidas, y no en el tipo de entrevista como en la que estuve recientemente con un padre cuando un doctor le dijo a su madre que sus alternativas eran o darle a la hija “La Píldora” o encerrarla en una jaula.” (p. 138).

## *Estudio de caso*

Volviendo a los estudios de caso, recuerdo a Merriam (1988) en que “no hay un formato estándar para reportar la investigación de estudio de caso” (p. 193). Incuestionablemente, algunos estudios de caso generan teoría, algunos son simplemente descripciones de casos, y otros son por su naturaleza más analíticos y exponen casos-cruzados o comparaciones entre-sitio. El intento general del estudio de caso indudablemente moldea la estructura más amplia de la narración escrita. A pesar de eso, lo encuentro útil para conceptualizar una forma general, y voy a textos clave sobre estudios de caso para adoptar una guía.

## *Estructura retórica general*

Uno puede abrir y cerrar con viñetas para atraer al lector hacia el caso. Este acercamiento es sugerido por Stake (1995), quien proporciona un perfil completo para el flujo de ideas en un estudio de caso. Estas ideas están organizadas de la siguiente manera:

- *El escritor abre con una viñeta de manera que el lector puede desarrollar una experiencia vicaria para lograr un sentimiento del tiempo y lugar del estudio.*
- *A continuación, el investigador identifica el problema, el propósito, y el método del estudio de modo que el lector aprenda sobre la manera en que el estudio se constituyó, el trasfondo del escritor, y los problemas alrededor del caso.*
- *Esto es seguido por una descripción extensiva del caso y su contexto – un cuerpo de datos relativamente incontestados- una descripción que el lector debe hacer como si él o ella hubieran estado ahí.*

- *Los temas son presentados a continuación, unos pocos temas claves, de manera que el lector pueda comprender la complejidad del caso. Esta complejidad se construye por medio de referencias a otra investigación o la comprensión del escritor sobre otros casos.*
- *Luego, varios de los temas son examinados más a fondo. En este punto, también, el escritor trae evidencia tanto corroborante como no.*
- *Las aserciones son presentadas, un resumen acerca de lo que el escritor comprende sobre el caso y si las generalizaciones naturalistas iniciales, conclusiones a las que se llegó por medio de la experiencia personal o en las que ofreció una experiencia vicaria al lector, han sido cambiadas conceptualmente o retadas.*
- *Finalmente, el escritor finaliza con una viñeta de cierre, una nota experiencial, recordándole al lector que este informe es el encuentro de una persona con un caso complejo.*

A mí me gusta este delineamiento general porque proporciona una descripción del caso; presenta temas, aserciones, o interpretaciones del investigador; y comienza y termina con escenarios realistas.

Un modelo similar se encuentra en el importante informe de caso de Lincoln y Guba (1985). Ellos describen la necesidad de explicación del problema, una descripción minuciosa del contexto o situación, una descripción de las operaciones o procesos observados en ese contexto, elementos sobresalientes en el sitio (elementos estudiados en profundidad), y resultados de la indagación (“lecciones aprendidas”).

Aun a un nivel más general, encuentro útil los estudios de caso de Yin (1989) del tipo de tablas de 2 x 2. Los estudios de caso pueden ser o diseño de caso-singular o de caso-múltiple y de diseño holístico (unidad singular de análisis) o incluyente (unidades múltiples de análisis). Más adelante comenta él que un caso singular es mejor cuando existe la necesidad de estudiar un caso crítico, un caso único o extremo, o un caso revelador. Si el caso es singular o múltiple, el investigador decide si estudiar el caso entero, aplicando un diseño holístico o subunidades múltiples al interior del caso (el diseño incluyente). Aunque el diseño holístico puede ser más abstracto, captura el caso entero mejor que el diseño incluyente. Sin embargo, éste último comienza con un examen de las subunidades y permite para la perspectiva detallada comenzar a cambiar y mover las preguntas durante el campo de trabajo.

### *Estructuras retóricas incluyentes*

¿Qué dispositivos narrativos específicos, estructuras incluyentes, usan los escritores de estudios de caso para “marcar” sus estudios? Uno puede aproximarse a la descripción del contexto y la situación del caso desde una imagen más amplia a una más estrecha. Por ejemplo, en nuestro caso del pistolero (Asmussen & Creswell, 1995), describimos el incidente actual del campus primero en términos de la ciudad en la cual la situación se desarrolló, seguido por el campus y, todavía más estrecho, el salón de clases en el cam-

pus. Este acercamiento de embudo reduce la situación de un ambiente de ciudad calmada a un salón de clases en el campus potencialmente volátil y parece lanzar el estudio hacia unos eventos que tienen lugar en una cronología.

También estamos al tanto de la cantidad de la descripción en nuestro estudio de caso contra la cantidad de análisis e interpretación o aserciones. Comparando la descripción versus el análisis, Merriam (1988) sugiere que el balance adecuado podría ser 60% / 40% o 70% / 30% a favor de la descripción. En nuestro caso del pistolero, lo balanceamos en tercios iguales (33%-33%-33%)- una descripción concreta del ambiente y de los sucesos reales (y aquellos que ocurrieron en el transcurso de 2 semanas luego del incidente); los cinco temas y nuestra interpretación, las lecciones aprendidas, se informaron en la sección de discusión. En nuestro estudio de caso, la descripción del mismo y su contexto no aparecieron tan ampliamente como en otros estudios de caso. Pero estos asuntos dependen de la decisión de los escritores, y es concebible que un estudio de caso pueda contener principalmente material descriptivo, especialmente si el caso es bastante amplio y complejo y está circunscrito al sistema.

Nuestro estudio del pistolero (Asmussen & Creswell, 1995) también representa un estudio de caso singular (Yin, 1989), con una narración singular sobre el caso, sus temas, y su interpretación. En otro estudio, la presentación del caso puede ser de casos múltiples, con cada caso discutido separadamente, o estudios de caso múltiples sin discusiones separadas de cada caso pero con un análisis de caso-cruzado general (Yin, 1989). Otro formato narrativo de Yin (1989) es plantear una serie de preguntas y respuestas basadas en la base de datos del estudio de caso.

Al interior de alguno de estos formatos, uno puede considerar estructuras para la construcción de ideas. Por ejemplo, en nuestro estudio del pistolero (Asmussen & Creswell, 1995), presentamos descriptivamente la cronología de los eventos durante el incidente e inmediatamente luego de él. El acercamiento cronológico parece trabajar mejor cuando los sucesos se despliegan y siguen un proceso; los estudios de caso a menudo están circunscritos por el tiempo y cubren sucesos a través del tiempo (Yin, 1989). Además de este acercamiento, uno puede construir una teoría compuesta por la identificación de variables (o temas) que están interrelacionadas; se usa una estructura en “suspense” con una “respuesta” para el desenlace del caso presentado en principio, seguido por el desarrollo de una explicación para este resultado; o se usa una estructura “sin secuencia” que consiste en sucesos, procesos, o actividades no necesariamente presentadas en el orden en el cual se desplegaron en el caso (Yin, 1989).

### *Una comparación de estructuras narrativas*

Mirando atrás en la tabla 9.1, presenté diversas estructuras para escribir el informe cualitativo. ¿Cuál es la diferencia principal que existe en las estructuras que dependen de la propia elección de la tradición?

Primero, me topo con la diversidad de discusiones acerca de las estructuras narrativas. Encuentro poco entrecruzamiento de las estructuras entre las cinco tradiciones, aunque, en la práctica esto ocurre indudablemente. Las asociaciones narrativas y los dispositivos literarios, discutidos por etnógrafos, tienen aplicabilidad sin tener en cuenta la tradición. Segundo, las estructuras narrativas están altamente relacionadas con los procedimientos de análisis de datos. Un estudio fenomenológico y un estudio de teoría fundamentada siguen de cerca los pasos de análisis de datos. Para abreviar, recuerdo una vez más que es difícil separar las actividades de la recopilación de datos, del análisis y escritura del informe, en un estudio cualitativo. Tercero, el énfasis dado a escribir la narración, especialmente las estructuras narrativas incluyentes, varía entre las tradiciones. Los etnógrafos lideran el grupo en sus extensas discusiones sobre la construcción del texto y la narración. Fenomenólogos y escritores de la teoría fundamentada gastan poco tiempo en este tópico. Cuarto, la estructura narrativa general está claramente especificada en algunas tradiciones (p. ej., un estudio de teoría fundamentada, un estudio fenomenológico, y tal vez un estudio de caso), mientras que está abierto a la interpretación de otros (p. ej., una biografía, una etnografía). Quizá esta conclusión refleja en general, el acercamiento más estructurado versus el menos estructurado entre las cinco tradiciones de investigación.

## *Resumen*

En este capítulo, discutí sobre escribir el informe narrativo. Comencé por analizar varios asuntos decisivos a los que el escritor debe dirigirse. Estos asuntos incluyen el público al que van dirigidos los escritos, la codificación para la audiencia, el uso de citas, y una evaluación de la representación del autor en el texto. Luego volví la mirada a cada una de las cinco tradiciones de investigación y presenté las estructuras determinantes generales para la organización del estudio entero así como también las estructuras incluyentes específicas, los dispositivos de escritura, y las técnicas que el investigador incorpora al estudio. Una tabla de estas estructuras muestra la diversidad de perspectivas acerca de la estructura, reflejando diferentes procedimientos de análisis de datos y afiliaciones a disciplinas. Concluí con observaciones sobre las diferencias en la estructuras narrativas entre las cinco tradiciones, diferencias reflejadas en la variabilidad de acercamientos, las relaciones entre los análisis de datos y la escritura del reporte, el énfasis en la literatura de cada tradición en la construcción narrativa, y el valor de la estructura en la arquitectura general de un estudio al interior de cada tradición.

## *Lecturas adicionales*

Un bueno y refinado libro sobre la escritura en la investigación cualitativa es el libro popular de Wolcott (1990b). Para examinar el asunto de la presencia autorial, recomien-

do el libro reciente de Geertz (1995) en antropología y un libro anterior de Clifford y Marcus (1986). Para principios generales en la escritura de investigación académica, examinar Creswell (1994). Para una discusión sobre la codificación de textos para audiencias, ver Richardson (1990). Para los tipos de cuentos que pueden ser contados, el libro de Van Maanen (1988) es aplicable en todas las tradiciones de investigación. Los lectores también están advertidos sobre examinar los estudios cualitativos que se encuentran en artículos periódicos y libros así como también los comentarios enviados por escritores tales como Denzin (1989b), Moustakas (1994), Strauss y Corbin (1990), Emerson et al. (1995), Hammersley y Atkinson (1995), Stake (1995), y Yin (1989).

## *Ejercicios*

1. Señale que comprenden las estructuras retóricas general e incluyente escribiendo al interior de cada tradición de investigación, haciendo un borrador de una narración completa para tu proyecto. Puedes modelar tu narración con un formato de artículo periódico usando tu tradición.
2. Desarrolla un plan para la estructura narrativa para un estudio dentro de tu tradición de investigación. Para hacer esto, diseña una matriz con dos columnas y siete filas. En la primera columna, enumera varios criterios de escritura: el acercamiento de escritura general, el público proyectado para el estudio, lo codificación a ser usada en la narrativa, el acercamiento a usar citas, las estrategias para exhibir presencia autorial, el perfil general del flujo de ideas en el manuscrito, y los dispositivos retóricos incluyentes. En la segunda columna, añade información acerca de cómo cada criterio será adicionado en tu proyecto.

# 10

## *Estándares de calidad y verificación*

Los investigadores cualitativos se esfuerzan por “comprender” la estructura profunda de conocimiento resultante de visitar personalmente a los informantes, gastando bastante tiempo en el campo, sondeando para obtener significados detallados. Durante o luego de un estudio, los investigadores cualitativos preguntan, “¿lo hicimos bien?” (Stake, 1995, p. 107) o “¿publicamos un informe ‘erróneo’ o incorrecto?” (Thomas, 1993, p. 39). Para responder estos interrogantes, ellos les preguntan a los participantes en el estudio o, mejor aún, reflexionan sobre la cuestión personalmente. Y los investigadores cualitativos miran los discursos multivocales de las comunidades tales como las constructivistas y las interpretacionistas para elevar las preguntas y proponer respuestas (Denzin & Lincoln, 1994; Kvale, 1996; Lather, 1993).

En este capítulo, adiciono la cuestión central: “¿Cómo sabemos que el estudio cualitativo es creíble, exacto, y ‘correcto?’” Para responder esta pregunta se introducen estándares de calidad en la investigación cualitativa y en los acercamientos a la verificación. Inquestionablemente, esto es un área compleja y emergente (Lincoln, 1995) al interior de la investigación cualitativa – que debe resolver, por ejemplo, dónde termina la discusión sobre la verificación y dónde comienza la de los estándares. Como un punto sobre el caso, cuando Peshkin (1993) discute “resultados investigativos excelentes” (p. 28) para la investigación cualitativa, él ubica la verificación como una categoría en medio de otras como la descripción, interpretación, y evaluación. En una definición de trabajo, yo miro la verificación como un *proceso* que ocurre a lo largo de la recolección de datos, análisis y la escritura del informe de un estudio y los estándares como *criterios* impuestos por el investigador y otros luego de que un estudio está terminado.

En este capítulo, comienzo por mencionar varios aspectos que actualmente están siendo discutidos sobre los estándares a ser empleados para juzgar la investigación cualitativa. Luego vuelvo al tópico de verificación y examino las perspectivas, términos, y procedimientos para evaluarlo. Finalmente, llevo la discusión al interior de las cinco tradiciones de investigación y examino tanto los acercamientos a los estándares como a la verificación que están siendo usados por autores selectos.

### *Preguntas para la discusión*

¿Qué estándares generales hay para juzgar la calidad de un estudio cualitativo?

¿Qué perspectivas y términos son utilizados por los investigadores cualitativos para la verificación?

¿Cuáles son los procedimientos de verificación más utilizados en la investigación cualitativa?

¿Cuáles procedimientos de verificación se utilizan en cada uno de los cinco tradiciones de investigación?

¿Qué normas existen para evaluar la calidad de un estudio dentro de cada una de las cinco tradiciones de investigación?

¿Cómo comparar las cinco tradiciones en materia de normas de calidad y de verificación?

### *Problemas en el debate de las normas*

¿Existen normas para hacer la evaluación de la calidad de la investigación cualitativa, ya sea en el resumen o el nivel específico? Dada la evolución metodológica de los vínculos y las preocupaciones previas, Howe y Eisenhardt (1990) indican que hay un amplio y abstracto conjunto de normas tanto cualitativas como cuantitativas de investigación. Por otra parte, para determinar, por ejemplo, si un estudio es una buena etnografía no se puede responder al margen de si el estudio contribuye a nuestra comprensión de las cuestiones educativas importantes. Howe y Eisenhardt más detalles, lo que sugiere que cinco normas se aplicarán a la investigación ah. Primer lugar, se evalúa un estudio en términos de si la unidad de investigación la recopilación y análisis de datos y no a la inversa es el caso. En segundo lugar, examinar el grado en que la recogida de datos y técnicas de análisis de competencia se aplica en un sentido técnico. En tercer lugar, preguntar si la hipótesis del investigador se explicitan, como el investigador de la propia subjetividad. En cuarto lugar, se preguntan si el estudio tiene la orden de, por ejemplo, si es sólido, respetado utiliza explicaciones teóricas, y se analiza disconfirmed explicaciones teóricas. En quinto lugar, el estudio debe tener "valor" tanto en la información y la mejora de la práctica (el "¿Y qué?" Cuestión) y en la protección de la confidencialidad, privacidad, y diciendo la verdad de los participantes (la cuestión ética).

Dentro de un posmoderno, marco interpretativo viene una segunda perspectiva, de Lincoln (1995), que piensa en la cuestión de la calidad en términos de los nuevos criterios. Las pistas que su propio pensamiento (y la de su colega, Guba) desde principios de los enfoques de desarrollo paralelo criterios metodológicos (Lincoln y Guba, 1985) a establecer los criterios de "equidad" (un equilibrio de las opiniones de los interesados), el intercambio de conocimientos, y fomentar la acción social (Cuba y Lincoln, 1989), a su actual posición. El nuevo enfoque de la calidad emergentes se basa en tres nuevos compromisos: a las relaciones con los encuestados emergentes, a un conjunto de cir-

cunstancias, y una visión de la investigación que permita y promueva la justicia. Sobre la base de estos compromisos, que luego procede a identificar las ocho normas:

- Existen normas establecidas en la comunidad de investigación, tales como directrices para su publicación. Estas directrices reconocen que dentro de las diversas tradiciones de investigación, comunidades de investigación han desarrollado sus propias tradiciones de rigor, la comunicación y formas de trabajar hacia el consenso. Estas normas, Se mantiene también, a la exclusión de la investigación y el conocimiento legítimo áridas investigadores en ciencias sociales.
- El nivel de posiciones guías de interpretación o la investigación cualitativa. Dibujo Qn [manguera preocupado por la epistemología de vista, esto significa que el "texto" debe mostrar la honestidad o la autenticidad de su propia postura y sobre la posición del autor.
- Otra norma se encuentra bajo la rúbrica de la comunidad. Esta norma reconoce que ah se lleva a cabo en la investigación, se dirige, y sirve a los propósitos de la comunidad en la que se llevó a cabo. Esas comunidades podrían pensamiento feminista, Negro de becas, estudios indígenas americanos, o los estudios ecológicos.
- Interpretativas o investigación cualitativa debe dar voz a los participantes para que su voz no es silenciada, desconectado, o marginados. Además, alternativas o múltiples voces necesitan ser escuchadas en un texto.
- Crítico subjetividad como una norma significa que el investigador debe tener una mayor conciencia de sí mismo en el proceso de investigación y la creación personal y la transformación social. Esta "conciencia de alta calidad" permite a los investigadores a comprender su estado emocional y psicológica antes, durante y después de la experiencia de investigación interpretativa de alta calidad o la investigación cualitativa trata de una reciprocidad entre el investigador y los que están siendo investigados. Esto significa que el intercambio intenso, la confianza y la reciprocidad existe.
- El investigador debe respetar el carácter sagrado de las relaciones en la investigación a la acción continua. Esto significa que el investigador respeta los aspectos de colaboración e igualitaria de la investigación y el "make [s] de los espacios para el modo de vida de los demás" (Lincoln, 1995, p. 284).
- Intercambio de los privilegios reconoce que en una investigación cualitativa, el investigador comparte su recompensa o su con personas cuyas vidas se retratan. Este intercambio puede ser en forma de derechos de autor de los libros o el reparto de derechos de publicación.

Cuando la Howe y Eisenhardt (1990) se comparan con los criterios de Lincoln (1995) los criterios 1, me recuerda el discurso de la nueva sobre este tema de las normas y la brecha de la distancia entre las normas de debatir en el ámbito cualitativo. También re-

cordó a 1 de la forma en que estos debates tienen lugar en gran parte fuera de las tradiciones de nuestro enfoque de investigación, aunque reconoce que Lincoln investigación comunidades dentro de las disciplinas a menudo la forma de los criterios. Antes de explorar estos criterios zvitlzi; i tradiciones, me tum a la verificación, que puede convertirse en otro criterio para evaluar la calidad de un estudio.

### Términos y procedimientos de verificación

#### Exploración de perspectivas y Condiciones

Existen múltiples perspectivas sobre la importancia de la verificación de la investigación cualitativa, la definición de la misma, y los procedimientos para que lo crea. Por ejemplo, los escritores buscar y encontrar equivalentes cualitativos que cuantitativos tradicionales enfoques paralelos a su validez.

Lecompte y Goetz (1982) la pantalla cuando este enfoque es que por cuestiones de validez y fiabilidad a sus homólogos en el diseño experimental y la investigación de encuestas. Sostienen que la investigación cualitativa ha cosechado muchas críticas en las filas científica por su falta de "adherirse a los cánones de la fiabilidad y validez" (p. 31), en el sentido tradicional. Se aplican las amenazas a la validez interna en la investigación experimental a la investigación etnográfica (por ejemplo, la historia y la maduración, efectos de observador, la selección y la regresión, la mortalidad, conclusiones falsas), además, identificar las amenazas a la validez externa como "efectos que impida o reduzca un estudio de la comparabilidad o traducibilidad" (p. 51).

Algunos autores sostienen que los autores que siguen utilizando la terminología positivista facilitar la aceptación de la investigación cualitativa en términos cuantitativos mundo. Ely et al. (1991) creen que el uso de términos cuantitativos tiende a ser una medida defensiva que muddies las aguas y que "el lenguaje de la investigación positivista no es congruente con o cualitativos adecuados para el trabajo" (p. 95). Por ejemplo, Lincoln y Guba (1985) utilizar otros términos que, según ellos, se adhieran a más naturalista axiomas. Para establecer la "confianza" de un estudio, de Lincoln y Guba utilizar los términos "credibilidad", "transferencia", "fiabilidad", y "confirmability como" el equivalente del naturalista "por" válida dad interna, "validez externa, "" fiabilidad "y" objetividad "(p. 300). Para llevar a la práctica estos nuevos términos, se proponen técnicas como la prolongada participación en el campo y la triangulación de los datos de las fuentes, métodos, y los investigadores para establecer la credibilidad. Para asegurarse de que los resultados son transferibles entre el investigador y los que están siendo estudiados, de espesor descripción es necesaria. En lugar de la religión capacidad, busca una fiabilidad que los resultados están sujetos a cambios y la inestabilidad. El naturalista investigador espera que confirmability más que la objetividad en la determinación del valor de los datos. Tanto la fiabilidad y confirmability se establecen a través de una auditoría del proceso de investigación.

Como otro ejemplo, en lugar de utilizar el término de validez, Eisner (1991) analiza la credibilidad de la investigación cualitativa. Él construye las normas estructurales, como la corroboración, la validación consensual, y la adecuación referencial. En corroboración estructural, el investigador se refiere múltiples tipos de datos para apoyar o contradecir la interpretación. Como dice Eisner, "Estamos buscando una confluencia de razas de pruebas de que la credibilidad, que nos permite tener confianza en nuestras observaciones, interpretaciones y conclusiones" (p. 110). Asimismo, ilustra este punto con una analogía de trabajo de detective, el investigador recoge retazos de pruebas para formular un "todo". En esta fase, el investigador busca recurrentes conductas o acciones, y considera disconfirming pruebas y la interpretación contraria. Además, recomienda que, para demostrar credibilidad, el peso de la evidencia debe ser convincente. Validación consensual busca la opinión de los demás, y Eisner se refiere a "un acuerdo entre el arte competentes que otros la descripción, interpretación, y evaluación y temáticas de una situación educativa *à*re derecho" (p. 112). Adecuación referencial sugiere la importancia de la crítica, y Eisner se describe el objetivo de la crítica como iluminando el objeto y el logro de más compleja y delicada percepción y la comprensión humana.

Verificación también se ha reconceptualizado por los investigadores cualitativos con una sensibilidad posmoderna, es arte "la incitación al discurso". Espuma (1991) las observaciones que la actual "incertidumbre paradigmático en las ciencias humanas está dando lugar a la re-conceptualización de validez" y de Calis "nuevas técnicas y conceptos para la obtención de datos fiables y la definición de lo que evita los escollos de las nociones ortodoxas de validez" (p. 66). De espuma, el carácter de una ciencia social que informe de los cambios de una narración cerrada con un firme argumento a una estructura narrativa más abierto con los agujeros y las preguntas y un reconocimiento de carácter situado y parcialidad.

En Getting Smart, espuma (1991) propone una "reconceptualización de validez." Ella identifica cuatro tipos de validez incluyendo triangulación (múltiples fuentes de datos, métodos y esquemas teóricos), de la construcción validez (el reconocimiento de las construcciones que existen en lugar de imponer teorías / informants o construye sobre el contexto), se enfrentan a la validez como "un 'clic de reconocimiento» y un «sí, por supuesto," en lugar de "sí, pero la experiencia" (Kidder, 1982, p. 56), y calalytic validez que energiza a los participantes conocer la realidad para transformarla.

En un artículo posterior, de la espuma (1993) lo más singular y estrecha relación con la investigación feminista en "cuatro cuadros de validez." La primera, "irónico" validez, en el que el investigador se presenta como un problema la verdad. El segundo, "paralogic" validez, se refiere a undecidables, l.imits, paradojas, y la complejidad, un movimiento lejos de teorizar las cosas y hacia la prestación de la exposición directa a otras voces en una forma alrnost inmediatas. El tercero, "rizomática" validez, se refiere al cuestionamiento proliferaciones, cruces, sin superposiciones y estructuras subyacentes o profundamente arraigado conexiones. El investigador también preguntas taxonomías, construcciones, y las redes interconectadas mediante el cual el readerjumps de un conjunto a

otro y, en consecuencia, se mueve a la comprensión de fromjudgment. El cuarto tipo se encuentra, consagrados, o "voluptuosa" validez, lo que significa que el investigador se propone comprender a más de uno puede conocer y wrjte hacia lo que uno no entiende.

Otra perspectiva postmoderna emerge de Richardson (1994) descripción metafórica de validez. Ella se opone a la tradicional imagen central de "validez" como rígido, fijo, de dos dimensiones objeto. Bastante, La imagen central es el cristal, que combina sustancias syrnmetry, transmutaciones, multidimensionalities, y ángulos de enfoque. Crystais crecer, cambiar, alterar, pero no se amorfo. Crystais son prismas que refractan y reflejan las externalidades dentro de sí mismos, la creación de diferentes colores, modelos, matrices, fundición fuera en direcciones diferentes. Lo que vemos depende de nuestro ángulo de reposo. ... Cristalización, sin perder la estructura, deconstruye la idea tradicional de "validez" (cómo nos sentimos que no hay una sola verdad, que vemos cómo validar propios textos), y la cristalización nos proporciona una más profunda, compleja, exhaustiva comprensión parcial del tema. Paradójicamente, sabemos más y duda de lo que sabemos. (pág. 522)

Otra persona que comparte una reconceptualización de validez se Wolcott (1990a). Sugiere que "validez ni guías ni informa" su trabajo (p. 136). No desestime la validez, sino más bien lo sitúa en una perspectiva más amplia. Wolcott el objetivo es identificar los "elementos fundamentales" y escribir "verosímil interpretatoris de ellos" (p. 146). Que en última instancia, trata de comprender, más que convencer a la opinión y las voces que distrcz cts validez de su trabajo de entender lo que está pasando realmente. Afirma que el Wolcott. plazo de validez no captura la esencia de lo que él busca, y añadió que tal vez alguien acuñar un término apropiado para el paradigma naturalista. Pero por ahora, dice, el término parece entendimiento para encapsular la idea, así como cualquier otro.

Las múltiples visitas de verificación, como showrt en el cuadro 10.1, los autores muestran que verla desde una perspectiva cuantitativa a encontrar equivalentes, emplear un lenguaje para dar una legitimidad. en la investigación naturalista, reconceptualizar postmoderrt dentro de un marco, o sugerir que se trata de una distracción a la buena investigación. Overall, mi enfoque de la verificación es para hacer lo siguiente:

CUADRO 10.1 seleccionaron los estudios, perspectivas, y Términos Acerca de Verificación

Estudio

Perspectiva

Términos

Lecompte y Goetz (1982)

Porallel cualitativos equivalentes: Com-parar las cuestiones de validez en lo homólogos estudio experimental y de investigación

Interior validiy

Exteriores validiy

Fiabilidad

Objetividad

Gubo y Lincoln (1985)

Otros términos: Pose términos alternativos que se aplican lo más naturalista axiomas

Credibilidad

Transferability

Fiabilidad

Confirmability

Eisner (1991)

Otros términos: las normas razonables para juzgar la credibilidad de la investigación cualitativa

Corroboración estructural

Validación consensual

Adecuación referencial

Lothar (1 993)

Reconceptualizado: Cuatro marcos de validez

Ironic validiy

Parologic validez

Rizomática validez

Síluated / incrustado voluptuous\_validity

Richardson

(1 990)

Reconceptualizado: metáfora de un cristal

Cristales: crecer, cambiar, alterar, reflejar las externalidades, refractan dentro de sí mismos

Wolcott (1994)

Distracción: Ni las guías ni informa

## Mejor comprensión de validez

Ver como una verificación de la fuerza de la investigación cualitativa en la que cuenta a través de mucho tiempo pasado en el IHE sobre el terreno, la descripción detallada de espesor, y la cercanía a los participantes en el estudio se suman al valor de un estudio.

Uso el término en lugar de verificación de validez de verificación porque pone de relieve la investigación cualitativa como una distinción enfoque, un modo legítimo de investigación por derecho propio.

Emplear el Lincoln y Guba (1985) de trustworthiness y authenticity como conceptos generales para el uso en el establecimiento de la credibilidad de un estudio.

Emplean distintos marcos de la verificación (validity) si se utiliza una perspectiva postmoderna, como los avanzados por espuma (1991, 1993).

Recognize that la verificación de un estudio de procedimiento y puede ser evaluada por el investigador.

## Explorando Procedimientos

No es suficiente para obtener las perspectivas y las condiciones; en última instancia, estas ideas son trasladadas en práctica. De un examen de los principales estudios, mi colega y yo (Creswell y Miller, 1997) presentan una clasificación de los procedimientos, independientemente de encontrar perspectivas y condiciones. Lincoln y Guba (1985) describen estas técnicas como "el que el naturalista de la alternativa fiabilidad criterios podrán llevarse a la práctica" (p. 301). Nuestro debate Tums verificación a ocho de cada diez procedimientos discutido en la literatura, y que no se presentan en ningún orden de importancia.

Prolongada y persistente compromiso observaciones en el ámbito incluyen la construcción de trust con los participantes, el aprendizaje de la cultura, y la verificación de la información errónea que se deriva de las distorsiones introducidas por el investigador o informantes (Ely et al., 1991; Erlandson, Harris, Skipper, & Allen, 1993; Glesne y Peshkin, 1992; Lincoln y Guba, 1985; Merriam, 1988). En el campo, el investigador hace lo que se abouí decisiones importantes para el estudio, en relación con el objeto del estudio, y de interés para el enfoque. Fetterman (1989) sostiene that "trabajar con la gente día tras día, durante largos períodos de tiempo, es lo que da a la investigación etnográfica its validez y vitalidad" (p. 46).

En triangulation, los investigadores hacen uso de múltiples y distintas fuentes, métodos, los investigadores, theories y para proporcionar pruebas (Ely et al., 1991; Erlandson et al., 1993; Glesne y Peshkin, 1992; Lincoln y Guba, 1985; Merriam, 1988; Miles & Huberman, 1994; Patton, 1980, 1990). Normalmente, este proceso implica pruebas corroboración de diferentes fuentes para arrojar luz sobre un tema o perspectiva.

Revisión inter pares "debriefing" o externo proporciona una verificación del proceso de investigación (Ely et al., 1991; Erlandson et al., 1993; Glesne y Peshkin, 1992; Lincoln y

Guba, 1985; Merriam, 1988), tanto en el mismo espíritu como interrater fiabilidad en la investigación cuantitativa. Lincoln y Guba (1985) definir el papel de los pares debriefer como un "abogado del diablo", una persona que mantiene el investigador honesto; pide duras preguntas sobre los métodos, los significados, y de la interpretación, y proporciona al investigador con la oportunidad para la catarsis por la escucha de la simpatía del investigador sentimientos. Este examen puede ser un compañero, y tanto los pares y el investigador por escrito mantener las cuentas de los períodos de sesiones, llamada "debriefing sesiones pares (Lincoln y Guba, 1985).

En caso negativo el análisis, el investigador refina la hipótesis de trabajo como los avances de la investigación (Ely et al., 1991; Lincoln y Guba, 1985; Miles & Huberman, 1994; Patton, 1980, 1990) a la luz de la negativa o disconfirming pruebas. El investigador revisa hipótesis iniciales hasta ah casos necesario, completar el proceso a fines de análisis de datos y la eliminación de ah outhiers y exceptioris.

Clarifying sesgo investigador desde el inicio de este estudio es importante para que el lector comprenda la posición del investigador y cualquier assumptions o sesgos que afectan a la investigación (Merriam, 1988). En esta aclaración, el investigador comentarios sobre las experiencias pasadas, prejuicios, prejuicios, y las orientaciones que han hikely en forma de la interpretación y el planteamiento del estudio.

- En clicks miembro, el investigador solicita informantes puntos de vista de la credibilidad de las conclusiones e interpretaciones (Ely et al., 1991; Erlandson et al., 1993; Glesne y Peshkin, 1992; Lincoln y Guba, 1985; Merriam, 1988; Miles & Huberman, 1994). Esta técnica es considerada por Lincoln y Guba (1985) a ser "la más crítica Para establecer la credibilidad técnica" (p. 314). Este enfoque, escrito en la mayoría de las grandes studies cualitativo, involucra la toma de datos, análisis, interpretaciones y conclusiones a la participanis a fin de que puedan juzgar la exactitud y la credibilidad de la cuenta. Según Stake (1995), los participantes deben "desempeñar un papel importante la dirección, así como de actuar IRI caso de estudio" de investigación. Que se debería pedir a examinar esbozos de la labor del investigador y para proporcionar al tema ar el idioma, la "observación crítica o interpretación ciones ciones" (p. 115).

Ricos, thi emv descripción permite al lector a tomar decisiones con respecto transferability (Erlandson et al., 1993; Lincoln & Guba, 1985; Merriam, 1988) porque el escritor describe en detalle a los participantes o el establecimiento en estudio. Con tal descripción detallada, el investigador permite a los lectores para transferir información a otros entornos y para determinar si los resultados se pueden transferir "a causa de las características" (Erlandson et al., 1993, p. 32).

External auditorías (Erlandson et al., 1993; Lincoln y Guba, 1985; Merriam, 1988; Miles & Huberman, 1994) permiten un consultor externo, el auditor, para examinar el proceso y el producto de la cuenta, la evaluación de su exactitud. Este auditor no debe tener ninguna conexión con el estudio. Al evaluar el producto, el auditor examina si o no los resultados, interpretaciones y conclusiones están apoyadas por los datos. Lincoln y Gu-

ba (1985) compara este, metafóricamente, con una inspección fiscal, y el procedimiento proporciona un sentido de interrater fiabilidad a un estudio.

El examen de estos ocho procedimientos en su conjunto, 1 recomnend que los investigadores cualitativos participar en al menos TWA de ellos en cualquier stidy. Sin duda alguna, tales como los procedimientos de triangulación entre las diferentes fuentes de datos (suponiendo que el investigador recoge a más de uno), escrito con la descripción detallada y espesa, y teniendo en el neumático de vuelta a la narrativa escrita en inember control participarits ah son razonablemente fácil de llevar a cabo los procedimientos. Ellos también son los más populares y rentables procedimientos. Otros procedimientos son más rigurosos en su aplicación, tales como auditorías de pares y las auditorías externas, y puede implicar no sólo tiempo, sino también los costos para el investigador.

## NORMAS DE VERIFICACIÓN EN ANO TRADICIONES DE INVESTIGACIÓN

Independientemente de los procedimientos utilizados y las normas generales employed por los investigadores, que asumen más significado si se considera en el contexto de las tradiciones de nuestros cinco inquiiy. ¿Cuál es el proceso de verificación, y qué normas hoid para biográficos, fenomenológico, la teoría fundamentada, etbnography, y caso de estudio de investigación?

### Biografía

De entre los muchos autores que han escrito biografías acerca de los estudios (por ejemplo, Barzun y Graff, 1992; Bertaux, 1981; Edel, 1984; Lomask, 1986; Plummer, 1983), he optado Denzin (1970, 1989a, 1989b) a un ilustate aut.hor 's sobre la cuestión de la verificación en la escritura biográfica. Denzin es especialmente importante, porque sus obras ifiustate cómo un solo autor modifica bis o su perspectiva en el tiempo. I bis contraste escritos anteriores en el conocido libro La Investigación Ley, que se publicó en 1970 y fue tbrough varias ediciones, con dos de sus libros en aparecer en 1989, Interpretive y el Interaccionismo Interpretativo Biografía. En estos writiíngs, Denzin pasa de la clásica, el enfoque tradicional del enfoque interpretativo.

Mirando hacia atrás sobre la "formulación clásica" de la biografía, Denzin (1989a) ofrece los siguientes procedimientos:

1. Seleccione una serie de hipótesis de investigación y los problemas que se responde.
2. Registro de TI-es decir, objetivo everttts y experiencias en la vida del sujeto que se refieren al problema de investigación.
3. Triangtilate estos acontecimientos por la fuente y punto de vista a fin de que las contradicciones, las irregularidades, y la discontinuidad puede ser establecida.
4. Obtener el tema de la interpretación de estos eventos en sus chrono - orden natural o lógico.

5. Analizar estos informes en términos de validez interna, validez externa criticismo interno, arte de exterior críticas.

Está hasta la 204 faltan de la 205 a la 214

Adonilso Julio

## *Comparando las tradiciones*

Como se muestra en la tabla 10.2, yo establezco varias distinciones acerca de temas de calidad y verificación a través de 5 tradiciones de encuesta. Las perspectivas difieren, así como los términos usados para describir la verificación. Los procedimientos (por ejemplo, triangulación, verificaciones de miembros) cubren muchos de los métodos que yo reviso, y un énfasis sustancial está en la interpretación personal del investigador en varias tradiciones. A veces, los procedimientos encajan en los pasos de análisis de datos (por ejemplo, teoría fundamentada); en otras oportunidades, son empleadas después de la terminación del estudio (por ejemplo, la fenomenología). Así, la verificación, como se mencionó anteriormente, puede ser tanto parte del proceso de investigación y un estándar o criterio para juzgar la calidad de un estudio. Algunos autores reconceptualizan el concepto tradicional de validez como es usado por investigadores cuantitativos (por ejemplo, escritores postmodernos e investigadores), mientras que otros permanecen cerca de la tradición positivista (ejemplo, la teoría fundamentada). Otros abiertamente desechan las comprobaciones de verificación o cambian sus perspectivas sobre la validez en sus escritos (por ejemplo, observar a Lather, 1991,1993).

También, el enfoque de la verificación puede ser tanto un estándar “externo” (por ejemplo, solicitar a los informantes comentar, observar a otros investigadores verificar, para determinar si interesa a las audiencias) o un estándar “interno” (por ejemplo, determinar si la investigación tiene sentido para el individuo o es consistente con el sentido del significado del investigador).

La perspectiva para validez también varía. Podría ser el investigador, el lector, la audiencia, o alguna combinación de estas. Esto determina la pregunta central hecha acerca de validez. Además, el punto hasta el cual “los estándares” existen y son explicados en alguna manera ordenada- y quizás son indistinguibles de la pregunta de variación- también difiere entre las tradiciones, quizás subrayando varios grados de interés en la pregunta de cualidad.

Dada esta diversidad en perspectivas y puntos de vista, yo recomiendo que los escritores cualitativos fuertemente consideren como ellos planean verificar la exactitud de sus informes y emplear múltiples procedimientos, aún dentro de una tradición de investigación. Además, es útil establecer los procedimientos en las prácticas, y aquí yo describo las prácticas dentro de unas pocas perspectivas seleccionadas. Finalmente, yo recomiendo que se encuentren estándares de calidad dentro de una tradición y las presente en el reporte cualitativo y reflexione en como el estudio cumple con estos estándares. Esta práctica puede ser difícil de seguir en estas tradiciones donde solo normas generales existen.

**Tabla 10.2 Perspectivas, Términos, procedimientos, y Estándares dentro de las cinco tradiciones de investigación**

tradición	autores	Perspecti-va	términos	Procedimientos	Estándares
Biografía	Denzin(1989b)	Postmo- derno	Interpretación	. descripción densa .reflexividad	No bien detallado
Fenóme- nología	Dukes (1984)	Términos Diferentes	Verificación Recono- cimiento espontáneo	Confirmado por otros investigadores Reflexividad	No bien detallada
	Moustakas (1994)	Términos diferentes	Verdad Intersubjeti- vidad validez	.percepciones individuales pruebas con otros	
Teoría funda- mentada	Straus y Corbin (1990)	Términos paralelos	Verifica-ción/ validez Validez supplemental	Relacionando datos con categorías .comparando datos con la literatura	Observe procesos y funda- mentación empírica en Straus y Corbin (1990)
Etno- grafía	Fetterman (1989)	Términos paralelos	Validez etnográfica	Fuentes de triangulación de datos Retroalimenta ción del informante .Triangulación (múltiples formas) .validación de miembros	vea a Splinder & Splinder (1987)
	Hammersley & Atkinson (1995)	Términos paralelos	Triangula-ci-ón Validez respondente	Reflexividad implicaciones sociales	Observar a Lofland (1974)
	Thomas (1993)	Postmoder- no	Cociente de verdad		
Estudio de caso	Stake(1995)	Término paralelo	validez	.triangulación validación de miembro	Ver stake (1995) para 20 puntos

Fuente: adaptada de una tabla presentada en Creswell y Millar (1997)

Yo presento solo un pequeño cuadro dentro de un a ventana más grande de perspectivas sobre este tema de los estándares y la verificación. La perspectiva evolutiva sobre la validez cualitativa es consistente con mis puntos de vista; es imposible alcanzar un consenso. En adición, más que un protocolo de estándar para validez cualitativa, yo me dirijo hacia una mejor comprensión de las múltiples perspectivas para que los estudiantes e investigadores puedan escoger entre muchos tipos.

## *Resumen*

En este capítulo, yo primero evalué dos estándares generales para juzgar la calidad de la investigación cualitativa, notando que los estándares evolucionan y varían. Luego yo revise varias perspectivas sobre la verificación o pregunta de validez, perspectivas que variaron de autores que creaban paralelos para pensamiento positivista, para nuevos términos, para una renuencia a tomar esta pregunta como importante. Regresando a los procedimientos, yo evalué ocho métodos que los autores utilizan para establecer verificación o la exactitud de sus informes, y yo relacioné estos métodos con las cinco tradiciones de investigación, así como los estándares a los cuales se adhieren los escritores dentro de las tradiciones.

## *Lecturas adicionales*

Las dos perspectivas sobre estándares, Howe y Eisenhardt (1990) y Lincoln (1995), muestra la variedad de métodos sobre la pregunta de calidad.

Howe, K., & Eisenhardt, M. (1990). Estándares para investigación cualitativa (y cuantitativa): a presentación. *Investigador educacional*, 19(4), 2-9.

Lincoln, Y.S. (1995). Criterios emergentes para calidad en investigación cualitativa e investigativa. *Investigación cualitativa*, 1, 275-289.

Lecturas claves sobre el problema de la verificación o validez piden ser encontradas en Gotees y Lecompte (1984) y en Lincoln y Guba (1985), un clásico en el campo.

Goetz, J.P., & Le Compte, M.D. (1984). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educacional*. Orlando, FL. Academic Press.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Investigación naturalista*. Beverly Hills, CA: Sage.

Para procedimientos específicos dentro de las tradiciones de investigación, yo recomiendo libros por Denzin (1989a), Fetterman (1989), Hammersley y Atkinson (1995), Moustakas (1994), Stake (1995), Strauss y Corbin (1990), y Thomas (1993).

Denzin, N.K (1989). *Biografía interpretativa*. Newbury Park, CA: Sage

Fetterman, D M (1989) .*Etnografía: paso a paso*. Newbury Park.. CA. Sage.

Hammersley, M & Atkinson, P (1995). *Etnografía: Principios en practica* (2da ed.). Nueva York Routledge.

Moustakas, C. (1994). *Métodos de investigación fenomenológica*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Stake, R (1995). *El arte de la investigación del estudio de caso*. Thousand Oaks. CA: Sage

Strauss, A., Corbin, J. (1990). *Principios básicos de investigación cualitativa. Procedimientos y técnicas de la teoría fundamentada*. Newbury Park, CA: Sage.

Thomas, J. (1993). *Haciendo etnografía crítica*. Newbury Park, CA: Sage.

## *Ejercicios*

1. Identifique uno de los 8 procedimientos para verificación mencionados en este capítulo y úselo en su estudio. También, indique si su estudio cambió como un resultado de su uso o permaneció lo mismo
2. Para la tradición que usted usó o esta planeando usar, identifique los criterios para evaluar la calidad del estudio y presente un argumento para cada criterio sobre cómo el estudio está de acuerdo o estará de acuerdo con cada criterio.

## *Recomendaciones y conclusión*

En este libro, sugiero que los investigadores reconozcan los procedimientos de investigación cualitativa y las diferencias en tradiciones de investigación cualitativa. Esto no se da para sugerir una preocupación con el método o la metodología; de verdad, veo dos caminos paralelos en un estudio: el contenido sustantivo del estudio y la metodología.

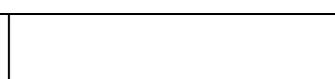
Con interés creciente en la investigación cualitativa, es importante que los estudios sean conducidos directamente con rigor y atención a los procedimientos desarrollados dentro de las tradiciones de investigación.

Las tradiciones son muchas, y sus procedimientos para investigación están bien documentados dentro de libros y artículos.

TEORIAS

TRADICIONES ASUNCIONES

MARCOS,



## DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Fig. 1.1 Imagen visual de conducción de investigación cualitativa

Unos pocos autores clasifican las tradiciones, y algunos autores mencionan sus favoritos. Sin duda, la investigación no puede ser caracterizada como de un solo tipo, y se da fe de un discurso multivocal que rodea la investigación cualitativa hoy. Junto a este discurso están las perspectivas acerca de posiciones ideológicas, teóricas y filosóficas. Para capturar la esencia de un buen estudio cualitativo, yo visualizo tal estudio el cual comprende tres círculos. Como se muestra en la figura 11.1, estos círculos incluyen la tradición de la encuesta, procedimientos de diseño de investigación, y marcos y posiciones teóricas. La interacción de estos tres factores contribuye a un estudio riguroso y complejo.

## *Cambiando la historia*

En este capítulo, yo de nuevo enfatizo en las distinciones entre las tradiciones de la encuesta, pero parto de mi método suplementario usado en anteriores capítulos. Enfoco mi atención en una nueva dirección y “cambio la historia” de nuestro caso del pistolero en una biografía (Asmussen & Cresswell, 1995), una fenomenología, una teoría fundamentada, y una etnografía. Antes de continuar con este capítulo, al lector se le aconseja reexaminar el estudio del caso del bandolero como se presento en el apéndice F y revisado en el capítulo 3.

El cambiar la historia a través de las diferentes tradiciones de encuesta establece el problema de si uno debe adaptar un problema particular a la tradición de encuesta. Mucho énfasis se pone en esta relación en investigación de la ciencia humana y social. Yo estoy de acuerdo en que esto debe ser hecho. Pero para propósitos de este libro, mi ruta acerca de este problema es establecer un problema general,- ¿Como reaccionó la universidad? - y entonces construye escenarios para problemas específicos. Por ejemplo, el problema específico de estudiar una reacción de un sólo individuo al incidente del arma, es diferente del problema específico de cómo los estudiantes reaccionaron, pero ambos escenarios son reacciones al problema general de la reacción al incidente. El problema general al que yo me dirijo es que yo conozco poco acerca de cómo las universidades responden a la violencia y aún menos acerca de cómo diferentes grupos constituyentes de la universidad responden a un incidente potencialmente violento. Este fue el problema central en nuestro caso de estudio del pistolero (Asmussen & Cresswell, 1995), y yo reviso en resumen las mayores dimensiones de este estudio.

## *Un estudio de caso*

Este estudio de caso cualitativo (Asmussen & Creswell, 1995) presenta una reacción de la universidad al incidente del pistolero en el cual un estudiante intento disparar un arma a sus compañeros. Nosotros titulamos este estudio “respuesta de la universidad al pistolero estudiante,” y nosotros compusimos este estudio de caso con el formato “reporte de caso sustantivo” de Lincoln & Guba (1985) en mente. Este formato exige una explicación del problema, una explicación completa del contexto o escena en los procesos observados, una discusión de elementos importantes, y, finalmente, “lecciones para ser aprendidas”n (p. 362). Después de introducir el estudio de caso con el problema de la violencia en las universidades, este estudio provee una descripción detallada de la escena y una cronología de eventos que inmediatamente siguen al incidente y a los eventos durante las siguientes 2 semanas. Luego giramos a temas importantes que emergen en este análisis-temas de rechazo, miedo, seguridad, reinicio, y planeamiento de universidad. Nosotros construimos un “conjunto de temas” contruidos del mas específico al más general. Estos temas convergen en dos temas sobresalientes, un tema organizacional y un tema sicológico o socio-sicológico. Nosotros reunimos datos a través de entrevistas con informantes,

observaciones, documentos y materiales audiovisuales. Del caso emerge un plan propuesto para universidades, y el caso finaliza con una lección implícita para la universidad del medio oeste y un conjunto específico de preguntas que esta universidad u otras universidades usarían para diseñar un plan para manejar futuros incidentes terroristas en la universidad.

Regresando a las preguntas específicas de investigación en este caso, preguntamos lo siguiente. ¿Qué sucedió? ¿Quién estaba involucrado en la respuesta al incidente? ¿Qué temas de respuesta emergieron durante un período de 8 meses? ¿Qué constructos teóricos nos ayudaron a comprender la respuesta de la universidad y que constructos desarrollados fueron únicos para este caso? Nosotros ingresamos al campo 2 días después del incidente y no usamos ningunos lentes teóricos a priori para dirigir nuestras preguntas o resultados. La narrativa primero describió el incidente, lo analizó a través de niveles de abstracción, y dio alguna interpretación relatando el contexto con marcos teóricos más amplios. Nosotros verificamos nuestro caso usando múltiples fuentes de datos para los temas y revisando el informe final con informantes seleccionados o “revisión de miembros”.

## *Una biografía*

¿Como podría yo aproximarme a este mismo problema general como un estudio biográfico interpretativo? Más que identificar respuestas de los múltiples constituyentes de la universidad, yo me enfoco en un individuo como el instructor de una clase involucrado en el incidente. Yo bosquejo el título de trabajo, “confrontación de hermanos: Una biografía interpretativa de un profesor afro-americano.” Este instructor, como el pistolero, es afro americano, y su respuesta a tal incidente es ubicada dentro de los contextos raciales y culturales. Por lo tanto, como un biógrafo interpretativo, yo debería buscar la siguiente pregunta de investigación: ¿cuales son las experiencias de vida para el instructor de la clase, y como estas experiencias forman y delinear su reacción al incidente? Esta aproximación biográfica se ubica en el estudio de un individuo único y sitúa este individuo dentro de su contexto histórico. Yo examinaría los eventos de vida o “epifanías” extraídos de las historias que el me narre. Como una perspectiva teórica, yo podría llevar al estudio los problemas de raza, discriminación, y marginalidad y como estos problemas están agotados tanto dentro de la cultura Afroamericana y en medio de la cultura negra y otras culturas. Estas culturas pueden determinar como el instructor ve al pistolero estudiante en la clase. Yo también podría componer este reporte discutiendo mis propias creencias situadas seguidas por aquellas del instructor y los cambios que el efectúa como un resultado de sus experiencias. Por ejemplo, ¿continúo el enseñando?

¿Habló con su clase acerca de sus sentimientos? Para verificación, mi biografía de este instructor contendría una instrucción detallada de los contextos para revelar las características interaccionales e históricas de la experiencia (1989b). Yo también reconocería que cualquier interpretación de la reacción del instructor estaría incompleta, no-finalizada y una ejecución de mi propia perspectiva como no Afroamericano.

## *Una fenomenología*

Más que estudiar un solo individuo como en una biografía, yo estudiaría varios estudiantes individuales y examinaría el concepto psicológico en la tradición de la fenomenología psicológica. Mi título de trabajo sería “El significado del miedo para estudiantes atrapados en una tragedia cercana en una universidad”. Asumo que este concepto es “el miedo” de los estudiantes expresado durante el incidente, inmediatamente después de el, y varias semanas después. Yo podría hacer las siguientes preguntas. ¿Qué miedos experimentaron los estudiantes, y como ellos lo experimentaron? ¿Qué significado ellos atribuyen a esa experiencia? Como un fenomenologista, asumo que la experiencia humana tiene sentido para aquellos que la viven y que la experiencia humana puede ser conscientemente expresada (Dukes, 1984). Así, yo traigo un concepto para explorar (miedo) y una orientación filosófica (deseo estudiar el significado de las experiencias de los estudiantes). Me involucro en entrevistas extensivas con cerca de 10 estudiantes, y analizo las entrevistas usando los pasos usados por Moustakas (1994) e ilustrados en el estudio fenomenológico por Riemen (1986). Yo empiezo con una explicación de mis propios miedos y mi experiencia de el. Luego leo a través de todas las declaraciones de los estudiantes y ubico declaraciones significantes acerca de sus significados del miedo. Yo interpretaría el significado de sus declaraciones y agruparía estos significados en temas. Mi paso final es escribir un párrafo largo que de una descripción narrativa acerca de lo que ellos experimentaron y como ellos lo experimentaron para desarrollar la “estructura esencial” de sus experiencias. A través de las entrevistas, yo “agrupo” mis propios puntos de vista acerca del miedo y confío en las declaraciones dadas por los estudiantes, como un fenomenologista, sería el más interesado en los significados de las experiencias para mi mismo primero y luego salir y establecer la “validez de intersubjetividad”, probando esta comprensión con otros individuos (Moustakas, 1994).

## *Un estudio de teoría fundamentada*

Si una teoría necesita ser desarrollada (o modificada) para explicar la reacción de la universidad a este incidente, entonces yo usaría la teoría fundamentada. Por ejemplo, yo desarrollaría una teoría alrededor de experiencias “surreales” de varios estudiantes inmediatamente enseguida del incidente, experiencias que resultan en acciones y reacciones de los estudiantes. El título tentativo de mi estudio sería “una teoría de experiencias surreales para estudiantes en un incidente de una universidad”, como se indica en el siguiente ejemplo:

En el interrogatorio de los consejeros, una estudiante comentó: “Yo pensé que el pistolero dispararía una pequeña bandera que diría “Bang”. Para ella el evento fue como un sueño.

Mis preguntas de investigación podrían ser las siguientes: ¿qué teoría explica el fenómeno de las experiencias “surreales” de los estudiantes inmediatamente después del incidente? ¿Cuáles fueron estas experiencias? ¿Qué las causó? ¿Qué estrategias

usaron ellos para tratarlas? ¿Cuales fueron las consecuencias de sus estrategias? ¿Qué temas y condiciones más amplias específicos de interacción influenciaron sus estrategias? Consistente con la teoría fundamentada, no introduciría a la colección de datos y análisis una orientación teórica específica diferente a observar como los estudiantes interactúan y responden al incidente. El formato narrativo sería primero identificar las categorías de estas experiencias y presentarlas como un código abierto, y luego ubicar un cuadro visual de una teoría compuesta de condiciones casuales, factores de contexto que intervienen y estrategias y consecuencias específicas (código axial). Yo avanzaría en proposiciones teóricas o hipótesis que expliquen experiencias surreales de los estudiantes (código selectivo) Yo verificaría mi informe juzgando la perfección del proceso de investigación y si los hallazgos son empíricamente fundamentados. Corbin & Strauss (1990) dan preguntas específicas que yo uso relacionadas con estas dos dimensiones.

### *Una etnografía*

En la teoría fundamentada, mi enfoque esta en generar una teoría fundamentada en los datos. En etnografía, yo cambio el enfoque en lugar de un conjunto de incidentes como un evento crítico que ofrece una oportunidad para ver “la cultura en el trabajo”. Para mantener el estudio manejable, yo empezaría por observar como el evento, aunque en si mismo impredecible, produjo respuestas muy predecibles entre los miembros de la comunidad universitaria. Estos miembros de la comunidad respondieron de acuerdo a sus roles, y así yo pude observar a algunas micro culturas reconocidas en la universidad. Los estudiantes constituyen una de tales micro culturas, y ellos, a su vez, comprenden un número de posteriores micro culturas y subculturas. Debido a que los estudiantes en esta clase estuvieron juntos por 16 semanas durante el semestre, ellos tuvieron suficiente tiempo para desarrollar los mismos modelos compartidos de conducta y podría presumirse el haberse convertido en un grupo más unido después del incidente, y por ello podrían tentativamente ser identificados como una micro cultura. Quizás esto sea demasiado bien detallado. Supongamos que yo deseo más bien observar a la totalidad de la comunidad universitaria en mi estudio etnográfico.

El título del estudio podría ser “Regresando a la Normalidad: Una etnografía de la respuesta de la universidad al incidente del pistolero,” y yo hago las siguientes preguntas: ¿como produjo este incidente una conducta de rol predecible dentro de los grupos afectados? Usando toda la universidad como un sistema cultural o grupo que comparte cultura, en cuales roles participaron los grupos y los individuos? Una posibilidad sería que ellos desean regresar la universidad a la normalidad después del incidente involucrándose en patrones predecibles de conducta. Aunque nadie anticipa el momento exacto o la naturaleza del incidente en si mismo, su ocurrencia se da en movimiento más que en conductas de rol predecibles a través de la comunidad universitaria. Los administradores no cierran la universidad y comienzan a correr advirtiendo, “El cielo se esta cayendo”. La policía de la universidad no ofrece sesiones de consuelo, mientras que el centro de consejo lo hace- pero de nuevo, predecible

blemente, aquellas sesiones sirven a la población estudiantil, no a la policía o a los vigilantes que se sienten mucho más amenazados. En resumen, las conductas predecibles por los grupos de comitentes de la universidad siguen inmediatamente después de este incidente.

Verdaderamente, los administradores de la universidad rutinariamente ofrecen una conferencia de noticias luego del incidente. También, de manera predecible, la policía lleva a cabo su investigación, y los estudiantes por último y con desgano contactan a sus padres. La universidad lentamente regresa a la normalidad- un intento por regresar a la actividad diaria. A un estado firme o a la homeostasis, como dicen los pensadores de sistemas. En estas conductas de rol predecibles, uno observa la cultura en el trabajo.

Cuando ingreso al campo, yo exploro temas culturales de la “organización de diversidad” y actividades de mantenimiento de individuos y grupos dentro de la universidad que comparte cultura. Wallace (1970) define la “organización de la Universidad” como “la diversidad actual de hábitos, de motivos, de responsabilidades, de costumbres que, de hecho coexisten dentro de los límites de cualquier sociedad culturalmente organizada” (p23). Mi colección de datos consiste de observaciones sobre el tiempo de actividades predecibles, conductas y roles en los que las personas se involucran los cuales ayudan a la universidad a regresar a la normalidad. Esta colección de datos depende fuertemente de entrevistas. Mi última narrativa de la universidad que comparte cultura esta en las tres partes de Wolcott (1994b) : Una detallada descripción de la universidad, un análisis de los temas culturales de “diversidad organizacional” y mantenimiento (posiblemente con taxonomías de comparaciones (Spradley,1979,1980), y mi interpretación del significado de estos temas para una respuesta de la universidad al incidente terrorista a la luz del pensamiento de sistemas. El detalle específico y mis habilidades para contar historias fortalecen la narrativa.

Para finalizar el estudio, yo podría usar el método de “la canoa en el atardecer” o el final más metodológicamente orientado de revisión de mi informe con informantes: aquí esta mi primer método:

La actualidad del evento perdurara mucho después antes de que el estudio etnográfico este listo, pero el evento en si mismo es de muy poca consecuencia si el enfoque del etnógrafo esta en la cultura de la universidad. Aún. sin tal evento, el etnógrafo que trabaja en su propia sociedad (y quizás en su propia universidad también) podría tener dificultad “observando” a las personas ejecutar maneras predecibles cada día simplemente porque esa es la manera en la que nosotros esperamos que ellos actúen. Para el etnógrafo que trabaja en casa, uno tiene que encontrar maneras en las que hacerse familiar parezca extraño. Un evento desagradable puede hacer la conducta de rol ordinaria más fácil de discernir cuando las personas responden de maneras predecibles a circunstancias no predecibles. Esos modelos predecibles son la materia de la cultura.

Aquí esta el final de la verificación:

Algunos de mis hechos o hipótesis podrían necesitar (y ser responsable con) revisión o prueba si yo he llevado mi prueba en esa dirección. Si yo he tratado de ser

más interpretativo, entonces quizás yo pueda “intentar “un informe sobre algunas de las personas descritas, y las precauciones y excepciones que ellos expresan pueden ser incluidas en mi informe final para sugerir que las cosas son aún más complejas que la manera en que yo las había presentado.

## *Conclusión*

Como yo he respondido mi pregunta “impuesta” hecha al comienzo:

¿Cómo forma la tradición de investigación el diseño de un estudio? Primero, una de las maneras más pronunciadas esta en el enfoque del estudio. Como se discutió en el capítulo 3 y descrito en la figura 3.1, una teoría difiere de la exploración de un fenómeno o concepto, de un caso en profundidad, y de la creación de un retrato de un individuo o grupo. Encuentro en la figura 3.1 un elemento de orientación útil para decidir que tradición yo usaré en el estudio.

Sin embargo, este no es un camino tan claro como parece. Un estudio de caso único de un individuo puede ser analizado tanto como una biografía o como un estudio de caso. Un sistema cultural puede ser explorado como una etnografía, mientras que un sistema “delimitado “, tal como un evento, o un programa, o una actividad, puede ser estudiado como un estudio de caso. Ambos son sistemas, y el problema surge cuando uno emprende un micro etnografía, que podría ser empezada tanto como un estudio de caso o una etnografía. Sin embargo, cuando se busca estudiar la conducta cultural, el lenguaje, o artefactos, entonces el estudio de un sistema para mi debería ser emprendido como una etnografía.

Sin embargo, cuando uno busca estudiar la conducta cultural, lenguaje, o artefactos, entonces el estudio de un sistema para mi debería ser emprendido como una etnografía.

Segundo, una orientación teórica juega un rol más central en algunas tradiciones que en otras. El punto hasta el cual uno entra a la universidad con teorías a priori o lentes fuertes teóricos o filosóficos varía, como se discutió en el capítulo 5. Las tradiciones “teoría – antes” (H. F Wolcott, comunicación personal, febrero 13 de 1993) incluye etnografías (por ejemplo, temas culturales) y fenomenologías (por ejemplo, Husserl (1931) credos filosóficos), mientras que la tradición de la teoría –después es teoría fundamentada. Los estudios de caso y las biografías residen en la mitad de una continuidad teoría –antes y teoría después, donde los ejemplos de ambos extremos existen.

Tercero, la tradición forma el lenguaje de los procedimientos de diseño de investigación en un estudio, especialmente términos usados en la introducción para un estudio, la colección de datos, y las fases de análisis de diseño. Yo incorporé estos términos en el capítulo 6 cuando discutí procedimientos para diseño de declaración de un problema, la declaración de procedimiento, y las preguntas de investigación e hice énfasis en ellas en la recolección y análisis de datos. Los escritores codifican sus estudios con términos específicos a una tradición (Richardsson, 1990). El glosario en

el apéndice A probé una lista útil de términos dentro de cada tradición que los investigadores podrían incorporar en el lenguaje de sus estudios.

Cuarto, la tradición influencia que y que es estudiado, como se discutió en el capítulo 7. Un estudio podría consistir en un sólo individuo (por ejemplo, biografía), grupos de personas (por ejemplo, fenomenología, teoría fundamentada), o una cultura (por ejemplo, etnografía). Un estudio de caso se adapta a todas tres de estas categorías cuando uno explora un individuo único, un evento, o un escenario social grande. También en el capítulo 7, yo subraye como las tradiciones varían en la extensión de la colección de datos, desde métodos principalmente unidimensionales (por ejemplo, biografías= entrevistas; teoría fundamentada= entrevistas; fenomenología= entrevistas) para métodos multidimensionales (por ejemplo, etnografías= observaciones, entrevistas y documentos, material de archivo y video). Aunque estas formas de colección de datos no son fijas, observo un modelo general que diferencia las tradiciones. Quinto, las distinciones entre las tradiciones son más pronunciadas en la fase de análisis de datos, como se discutió en el capítulo 8. El análisis de datos varía de métodos no estructurados a estructurados. Entre los métodos menos estructurados, yo incluyo las etnografías (con la excepción de Spradley, 1979,1980) y las biografías (especialmente aquellas formas interpretativas avanzadas por Denzin, 1989b). Los métodos más estructurados consisten en una teoría fundamentada con un procedimiento y una fenomenología sistemática (ver el método de Collazzi (1978) y aquellos de Dukes, 1984, y Moustakas,1994) y estudios de caso (Stake 1995). Estos procedimientos dan dirección a métodos narrativos. También, las tradiciones forman la cantidad de peso relativo dado para la descripción en el análisis de los datos. En las etnografías, estudios de caso, y biografías, los investigadores emplean descripción sustancial; en las fenomenologías los investigadores usan menos descripción; y los teóricos fundamentados parece que no la usan del todo, eligiendo moverse directamente al análisis de los datos.

Sexto, la tradición forma el producto escrito final así como las estructuras teóricas planteadas usadas en la narrativa. Esto explica porque los estudios cualitativos parecen tan diferentes y están compuestos tan diferentemente, como se discutió en el capítulo 9. Tome, por ejemplo, la presencia del investigador. La presencia del investigador es encontrada poco en los informes más objetivos dados en la teoría fundamentada. Alternativamente, el investigador es la etapa central en las etnografías y posiblemente en los estudios de caso donde la interpretación juega un mayor rol.

Séptimo, los criterios para evaluar la calidad de un estudio difieren entre las tradiciones, como se discutió en el capítulo 10. Aunque alguna sobreposición existe en los procedimientos para verificación, los criterios para evaluar el valor de un estudio están disponibles para cada tradición.

En resumen, cuando se designa un estudio cualitativo, yo recomiendo que el autor designe el estudio dentro de una de las tradiciones de investigación cualitativa. Esto significa que los componentes del proceso de diseño (por ejemplo, marco teórico, propósitos y preguntas de investigación, colección de datos, análisis de datos, escritura de informe, verificación) reflejaran los procedimientos y estarán compuestos de la codificación y las características de composición de esa tradición. Esto no es que

sugiera rígidamente que no se puedan mezclar tradiciones y empleo, por ejemplo, de un procedimiento de análisis de la teoría fundamentada dentro del diseño de un estudio de caso. “La pureza” no es mi objetivo. Pero en este libro, yo sugerí que el lector colocara en orden primero las tradiciones antes de combinarlas y ver cada una como un procedimiento riguroso en su propio derecho. Cuando yo contraste las cinco tradiciones, encontré distinciones así como sobre posiciones entre ellas, pero el hacer un estudio afinado para las tradiciones encontradas dentro de la tradición fortalecerá la sofisticación del proyecto y llevan un nivel de pericia del investigador necesitada dentro de la investigación de cualidad.

## *Ejercicios*

1. Tome el estudio cualitativo que usted ha completado y cambie la historia a una que pertenezca a otras de las tradiciones de investigación cualitativa.
2. En este capítulo, yo presenté el estudio de respuesta de la universidad al incidente del pistolero de 5 formas. Tome cada escenario y marque las partes usando el lenguaje de cada tradición y los términos encontrados en el glosario en el apéndice A.

## *Apéndice A*

### *Un glosario anotado de términos*

Las definiciones en este glosario representan términos claves como son usados y definidos en este libro. Muchas definiciones existen para esos términos, pero las definiciones más practicables para mi (y espero que para el lector) son aquellas que reflejan el contenido y las referencias presentadas en este libro. Yo agrupo los términos por tradición de investigación y los alfabetizo dentro de la tradición, y al final del glosario yo defino términos adicionales que no se relacionan convenientemente con ninguna tradición específica.

## *Biografía*

### *Autobiografía*

Esta forma de escritura autobiográfica es el informe narrativo de la vida de una persona que el o ella ha escrito personalmente o registrado de otra manera (Angrosino, 1989<sup>a</sup>)

*Estudio autobiográfico:* este es el estudio de un individuo único y su experiencia como es contada al investigador o encontrada en documentos y materiales de archivo (1989<sup>a</sup>). Yo uso el término para connotar el género amplio de escrituras biográficas que incluye biografías individuales, historias de vida, e historias orales.

*Cronología.* Este es un método común para emprender un a forma biográfica en la cual el autor presenta la vida en etapas o pasos de acuerdo a la edad del individuo (Denzin, 1989<sup>a</sup>)

*Biografía clásica.* Esta forma de biografía refleja el uso del autor de una orientación teórica, hipótesis o preguntas formales, y validez, confiabilidad, y temas de generalización en una tradición científica. Es llamado método “clásico” por Denzin (1989<sup>a</sup>).

*Epifanias.* Estos son eventos especiales en la vida de un individuo que representan puntos de transición. Ellos varían en su impacto de epifanías menores a epifanías mayores, y pueden ser positivas o negativas en su impacto.

*Contexto histórico.* este es el contexto en el que el investigador presenta la vida del sujeto. El contexto puede ser la familia del sujeto, la sociedad del sujeto o la historia, las tendencias históricas o políticas de las épocas del sujeto.

*Biografía interpretativa.* Esta forma de biografía esta basada en el autor que esta presente en el estudio y en un reconocimiento abierto de que la escritura biográfica es, en parte, autobiografica del autor. Así, esta escritura es situada en las experiencias de vida del autor así como el individuo que esta siendo estudiado. Como se mencionó por Denzin (1989<sup>a</sup>), “nosotros creamos las personas acerca de las cuales escribimos, justo como ellos se crean así mismos cuando se involucran en prácticas de recuento de historias” (p82).

*Etapas y experiencias de curso de vida.* Estas son etapas en la vida de un individuo o eventos claves que se convierten en el enfoque parar el biógrafo (Denzin 1989<sup>a</sup>)

*Historia de vida.* Esta es una forma de escritura biográfica en la que el investigador reporta un registro extensivo de la vida de una persona como fue contada al investigador (ver Geiger, 1986). Así, el individuo que esta siendo estudiado esta vivo y la vida como se vivió en el presente es influenciada por historias institucionales y sociales (Cole, 1994). El investigador puede usar diferentes perspectivas disciplinarias (Smith, 1994) tales como la exploración de la vida de un individuo como representante de una cultura, como en una historia de vida antropológica.

*Historia oral.* En este método biográfico, el investigador reúne recolecciones personales de eventos y sus causas y efectos de uno o varios individuos. Esta información puede ser recolectada a través de grabaciones de audio o a través de trabajos escritos de individuos que han muerto o aún viven. Con frecuencia es limitado a la esfera inequívocadamente “moderna “y a personas accesibles (Plummer, 1983).

*Metodo progresivo regresivo.* Este es un método para escribir una biografía en la que el investigador empieza con un evento clave en la vida del sujeto y entonces trabaja hacia delante y hacia atrás apartir de aquel evento. (Denzin, 1989<sup>a</sup>)

*Individuo único.* Esta es la persona estudiada en una biografía. Esta persona puede ser un individuo con una gran distinción o una persona ordinaria. Esta vida de una persona puede ser una vida pequeña, un a gran vida, una vida frustrada una vida corta, o una vida milagrosa en relación a sus logros no- aplaudidos (Heilbrun, 1988).

*Historias.* Estos son aspectos que salen a la luz durante una entrevista en la que el participante describe una situación, usualmente con un comienzo, un nudo y un final, entonces el investigador puede capturar una idea completa e integrarla, intacta, en una narración cualitativa (Denzin, 1989<sup>a</sup>).

*Grupos de significados.* Este es el tercer paso en el análisis de datos fenomenológicos en los que el investigador agrupa las declaraciones en temas o unidades de significado, quitando declaraciones sobrepuestas y repetitivas (Moustakas, 1994).

*Epoca o período.* Este es el primer paso en “la reducción fenomenológica”, el proceso de análisis de datos en el que el investigador reserva, en la medida que sea humanamente posible, todas las experiencias preconcebidas para comprender mejor las experiencias de los participantes en el estudio (Moustakas, 1994).

*Estructura o (esencia) esencial o invariable.* Este es el objetivo del fenomenologista, para reducir los significados o experiencias texturales (que) y estructurales (como) para una descripción breve que tipifique las experiencias de todos los participantes en un estudio. Todos los individuos lo experimenten; por lo tanto, es invariante y esto es una reducción a los aspectos “esenciales” de las experiencias (Moustakas, 1994).

*Horizontalización.* Este es el segundo paso en el análisis de datos fenomenológicos en los que el investigador hace la lista de cada declaración significativa relevante al tópico y le da a este igual valor (Moustakas, 1994):

*Variación imaginativa o descripción horizontal.* Siguiendo la descripción textural, el investigador escribe una descripción “estructural “de una experiencia, dirigiendo como fue experimentado el fenómeno. Esto incluye buscar todos los posibles significados, buscando perspectivas divergentes, y variando los marcos de referencia acerca del fenómeno o usando variación imaginativa (Moustakas 1994).

*Intencionalidad de consciencia.* El ser consciente de objetos siempre es intencional. Así, cuando yo percibo un árbol, “Mi experiencia intencional es una combinación de apariencia exterior de el árbol y el árbol esta contenido en mi conciencia basado en la memoria, imagen, y significado (Moustakas, 1994, p55).

*Experiencias de vida.* este término hace énfasis en los estudios fenomenológicos, la importancia de experiencias individuales de personas como seres humanos conscientes (Moustakas, 1994)

*Análisis fenomenológico de datos.* Varios métodos para analizar los métodos fenomenológicos están representados en la literatura. Moustakas (1994) revisa estos métodos y luego avanza con su propio método. Yo confío en la modificación de Moustakas que incluye al investigador llevando sus experiencias personales al estudio, el registro de significados y declaraciones significativas, y el desarrollo de descripciones para llegar a las esencias de las experiencias.

*Estudio fenomenológico.* Este tipo de estudio describe el significado de las experiencias de un fenómeno (o tópico o concepto) para varios individuos. En este estudio, el investigador reduce las experiencias a un significado central o la esencia de la experiencia (Moustakas .1994).

*El fenómeno.* Este es un concepto central que está siendo examinado por el fenomenólogo. Este es el concepto que está siendo experimentado por sujetos en un estudio, conceptos psicológicos como aflicción, rabia o amor.

*Perspectivas filosóficas.* Las perspectivas filosóficas específicas proveen el fundamento para estudios fenomenológicos. Estas perspectivas se originaron en los escritos de 1930 de Husserl. Estas perspectivas incluyen hacer que el investigador conduzca la investigación con una perspectiva más amplia que aquella de ciencia, empírica, cuantitativa y tradicional; suspende sus propias preconcepciones de experiencias; experimenta un objeto a través de sus propios sentimientos (por ejemplo, conciencia de este), así como verlo “allá afuera” como real; y reporta el significado que los individuos atribuyen a una experiencia en unas pocas declaraciones que capturan “la esencia” (Stewart & Mickunas, 1990).

*Método psicológico.* Este es el método tomado por los psicólogos que discuten los procedimientos de investigación de la fenomenología (por ejemplo, Giorgi, 1994; Moustakas, 1994, Polkinhorne, 1989). En sus escritos, ellos examinan temas psicológicos para significado, y ellos pueden incorporar sus propios seres en los estudios.

*Descripción estructural:* Desde los primeros tres pasos en el análisis de datos fenomenológico, el investigador escribe una descripción de “como” el fenómeno fue experimentado por los individuos en el estudio (Moustakas, 1994)

*Descripción Textural:* Desde los primeros tres pasos en el análisis de datos fenomenológico, el investigador escribe acerca de “lo que fue” experimentado por los individuos en el estudio (Moustakas, 1994)

*Fenomenológica Transcendental:* De acuerdo con Moustakas, 1994, Husserl expuso esta forma de fenomenológica que fue un enfoque guía para Moustakas. En este enfoque el investigador deja a un lado los prejuicios considerando el fenómeno investigado. También, el investigador confía en la intuición, imaginación y estructuras universales para obtener un cuadro de la experiencia y usa los métodos sistemáticos de análisis avanzado propuestos por Moustakas (1994)

## *Teoría fundamentada*

*Codificación Axial:* Este paso en los procesos de codificación sigue a la codificación abierta. El investigador toma las categorías de la codificación abierta e identifica una como un fenómeno central y luego retorna a la base de datos para identificar:

- a. Que causas produjeron este fenómeno
- b. Que estrategias o acciones emplearon los actores para responder
- c. Que contexto (específico) y condiciones de intervención (contexto amplio) afectan las estrategias
- d. Que consecuencias resultan de estas estrategias

El proceso general relaciona categorías de información a una categoría o fenómeno central (*denominado axial porque la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría*).

*Categoría:* Esta es la unidad de información analizada en la investigación de teoría fundamentada. Esta compuesta de eventos, sucesos e instancias de fenómenos (Strauss & Corbin, 1990) a la que se le da una etiqueta corta. Cuando los investigadores analizan los datos de la teoría fundamentada, sus análisis conllevan, inicialmente, a la formación de un número de categorías durante el proceso llamado “codificación abierta”. Luego en la “codificación axial” el analista interrelaciona las categorías y forma un modelo visual.

*Condición Causal:* En la codificación axial son las categorías que yo identifico en mi base de datos que causan o influyen para que el fenómeno central ocurra.

*Fenómeno Central:* Este es un paso de la codificación axial y de la formación de la teoría visual, modelo, o paradigma. En la codificación abierta, el investigador determina una categoría central alrededor de la cual desarrolla la teoría. Para elegir esta categoría central se examinan las categorías de la codificación abierta y se selecciona una que abarque el mayor interés conceptual, sea más frecuentemente discutida por los participantes en el estudio, y sea la más “saturada” con información. Luego se coloca en el centro del modelo de la teoría fundamentada y se etiqueta como “fenómeno central”.

*Diagrama lógico o paradigma codificado:* En la codificación axial, el fenómeno central, la condición causal, el contexto, las condiciones de intervención, las estrategias y las consecuencias son esquematizados en un diagrama visual. Este diagrama es realizado con cajas y flechas que indican el proceso o flujo de actividades. Es útil ver este diagrama más que como una codificación axial como un modelo teórico desarrollado en un estudio de teoría fundamentada (ver Morrow & Smith, 1995).

*Matrix condicional:* Es un diagrama, realizado en forma tardía en un estudio de teoría fundamentada, que presenta las condiciones y consecuencias relacionadas al fenómeno que está siendo estudiado. Este le permite al investigador distinguir y relacionar niveles de condiciones y consecuencias especificadas en el modelo de codificación axial (Strauss & Corbin, 1990). Esto es un paso raramente visto en el análisis de datos en los estudios de teoría fundamentada.

*Consecuencias:* En la codificación axial estos son los resultados de las estrategias llevadas a cabo por los participantes en el estudio. Estos resultados pueden ser negativos, positivos o neutros (Strauss & Corbin, 1990).

*Comparación constante:* Este es un término reciente en la investigación de teoría fundamentada (Conrad, 1978), se refiere a que el investigador identifica incidentes, eventos y actividades y constantemente los compara a una categoría emergente para desarrollar y saturar esa categoría.

*Contexto:* En la codificación axial es el conjunto particular de condiciones en las que ocurren las estrategias. Estas son específicas en naturaleza y cerradas a las acciones e interacciones.

*Dimensionamiento:* Esta es la unidad más pequeña de información analizada en la investigación de teoría fundamentada. El investigador toma las propiedades y lugares sobre un continuo y los dimensiona para ver las posibilidades extremas para cada propiedad. Estas aparecen en el análisis de la codificación abierta (Strauss & Corbin, 1990).

*Muestreo discriminante:* Es una forma de muestreo que ocurre tardíamente en el proceso de teoría fundamentada luego de que el investigador ha desarrollado un modelo. Las preguntas salen en este punto: “¿cómo sería el modelo si consigo más información de personas similares a las intervenidas?”. Por lo tanto, en la verificación del modelo, el investigador escoge sitios, personas y/o documentos que maximizarán la oportunidad de verificar la línea histórica, las relaciones entre categorías y encajen en las categorías pobremente desarrolladas (Strauss & Corbin, 1990, p.187).

*Generar o descubrir una teoría:* En la investigación de teoría fundamentada es el proceso de desarrollar una teoría, no de evaluar una teoría. Los investigadores pueden comenzar en una teoría tentativa que ellos deseen modificar o ninguna teoría con la intención de fundamentar el estudio en las visiones de los participantes. En cada caso el trabajo es un modelo inductivo de desarrollo de teoría, y el proceso es el de generar o descubrir una teoría fundamentada en las visiones de los participantes en el campo.

*Estudio de teoría fundamentada:* En este tipo de estudio el investigador genera un esquema analítico abstracto de un fenómeno, una teoría que explica alguna acción, interacción o proceso. Esto se acompaña primariamente de datos recolectados en entrevistas, visitas a múltiples lugares (muestreo teórico), intentos de desarrollar e interrelacionar categorías (comparaciones constantes), y la producción escrita de una teoría específica al contexto o sustantiva (Strauss & Corbin, 1990).

*Codificación in vivo:* hay códigos o categorías en la investigación en teoría fundamentada en los cuales el investigador usa las palabras exactas de la entrevista para formar los nombres de los códigos o categorías pues estos son tan llamativos que inmediatamente logran captar la atención del investigador (Strauss & Corbin, 1990, p. 69).

*Condiciones de intervención:* En la codificación axial hay condiciones muy amplias en las cuales tienen lugar las estrategias – más amplias que el contexto. Estas pueden ser por ejemplo, fuerzas políticas, económicas o sociales que influyen la estrategia en respuesta al fenómeno central (Strauss & Corbin, 1990). *Ellas facilitan o interfieren las estrategias implementadas dentro del contexto específico.*

*Notas (Memos):* Es el proceso en la investigación en teoría fundamentada en el cual el investigador escribe ideas acerca de la teoría que desarrolla. Estas tendrían la forma de proposiciones preliminares (hipótesis), ideas acerca de las categorías emergentes, o algunos aspectos de la conexión de categorías en el código axial. En general, son registros escritos de análisis que ayudan a la formulación de la teoría (Strauss & Corbin, 1990).

*Codificación abierta:* Es el primer paso del proceso de análisis de datos de una teoría fundamentada. Este involucra datos (por ejemplo, transcripción de entrevistas) y

segmentación en categorías de información (Strauss & Corbin, 1990). Se recomienda que los investigadores traten de desarrollar un número pequeño de categorías reduciendo lentamente el número, por ejemplo de 30 a 5 o 6 que lleguen a ser las principales en el estudio.

*Propiedades:* Cada categoría en la investigación de teoría fundamentada puede ser subdividida en propiedades que provee dimensiones amplias para la categoría. Strauss & Corbin (1990) se refiere a ellas como “atributos o características pertenecientes a la categoría” (p 61). Ellas aparecen en el análisis de codificación abierta.

*Proposiciones:* Son hipótesis típicamente escritas en una forma direccional que relacionan las categorías en un estudio. Ellas son escritas desde el modelo de la codificación axial o paradigma y pueden indicar, por ejemplo, que cierta causa influencia el fenómeno central que a su vez influencia el uso de una estrategia específica.

*Saturación:* En el desarrollo de categorías y la fase de análisis de datos en investigación en teoría fundamentada, se desea encontrar como muchos incidentes, eventos o actividades proveen soporte para las categorías. Este proceso llega a puntualizar cual de las categorías llega a ser saturada, cuando ya no se encuentra mas información nueva que adicionar a la comprensión de la categoría.

*Codificación selectiva:* Esta es la fase final de la codificación de la información. El investigador toma el fenómeno central y sistemáticamente lo relaciona con las categorías, validando aquellas relaciones y encajándolas en categorías que requieren refinamiento adicional, similar al desarrollo de una historia que narra estas categorías y muestra sus interrelaciones (ver Creswell & Urbom, 1997).

*Estrategias:* En la codificación axial estas son acciones específicas o interacciones que ocurren como un resultado de un fenómeno central (Strauss & Corbin, 1990). *Son acciones determinadas orientadas a metas que los participantes realizan en respuesta al fenómeno o a las condiciones intervinientes.*

*Teoría de nivel sustantivo:* Esta es una teoría de bajo nivel que se aplica a situaciones inmediatas. Esta teoría proviene del estudio de un fenómeno situado en “un contexto situacional particular” (Strauss & Corbin, 1990, p. 174). Los investigadores diferencian esta forma de teorías de mayor abstracción y aplicabilidad, llamadas teorías de nivel medio, teorías grandes o teorías formales.

*Muestreo teórico:* En la recolección de datos de la investigación de teoría fundamentada el investigador selecciona una muestra de individuos para ser estudiados basados sobre su contribución al desarrollo de la teoría. A menudo este proceso comienza con una muestra homogénea de individuos que son similares, y a medida que se da la recolección de datos y las categorías emergen el investigador vuelve la muestra heterogénea para ver bajo que condiciones se dan las categorías. *El investigador selecciona nuevos casos para refinar o expandir los conceptos o teorías ya desarrollados.*

## *Etnografía*

*Análisis de la distribución cultural de los grupos:* El etnógrafo temas culturales en el análisis de datos. Este es un proceso de revisión de todos los datos y segmentación en temas comunes, soportados por la evidencia de los datos (Wolcott, 1994b).

*Artefactos:* Cuando el foco de atención del etnógrafo se centra en lo que la gente usa, tales como vestidos y herramientas (artefactos culturales). (Spradley, 1980).

*Conductas:* Cuando el foco de atención del etnógrafo se centra en lo que la gente hace, (conductas culturales). (Spradley, 1980).

*Retratos culturales:* Un componente clave de la investigación etnográfica es la composición de una visión holística de los grupos culturales. El producto final de una etnografía debería ser un retrato o visión general de una escena cultural, presentada en toda su complejidad (Spradley, 1979).

*Cultura:* Este término es una abstracción de algo que uno no puede estudiar directamente. Desde la observación y la participación de los grupos culturales un etnógrafo puede ver “el trabajo de una cultura” y provee una descripción e interpretación de esta (H.F. Wolcott, comunicación personal, octubre 10, 1996). Esto puede ser visto en conductas, lenguaje y artefactos (Spradley, 1980).

*Distribución cultural de grupos:* Esta es la unidad de análisis para el etnógrafo en la medida en que el o ella intentan comprender e interpretar la conducta, el lenguaje, y los artefactos de la gente. El etnógrafo se enfoca típicamente sobre un grupo completo, para hacer explícito como el grupo “trabaja”. Algunos etnógrafos se enfocan en una parte del sistema cultura para realizar una micro etnografía.

*Engaño:* Este es otro aspecto del campo que ha llegado a ser cada vez menos problemático desde que los estándares éticos fueron publicados por la Asociación Antropológica Americana. Esta relacionado con el acto de que el investigador intencionalmente engaña a los informantes para obtener información. Este engaño puede involucrar ocultar o enmascarar la identidad del investigador, ocultar información importante acerca del propósito del estudio o reunir información de manera secreta.

*Descripción de la distribución de grupos culturales:* una de las primeras tareas del etnógrafo es realizar un registro simple de la descripción de la distribución cultura de los grupos y los incidentes y actividades que ilustran la cultura (Wolcott, 1994b). Por ejemplo, hechos, pinturas o crónicas.

*Émico y ético:* estos términos se refieren al tipo de información que es reportada o escrita en una etnografía, si el investigador reporta la visión de los informantes (emícos) o sus propias opiniones personales (éticos) (Fetterman, 1989).

*Etnográfica:* Es el estudio de una cultura o grupo social intactos (o un individuo o individuos en un grupo) basados primariamente en las observaciones durante un prolongado periodo de tiempo gastado por el investigador en el campo. El etnógrafo escucha y registra lo que dicen los informantes en un intento de generar un retrato cultural (Thomas, 1993; Wolcott, 1987).

*Trabajo de campo:* Para la recolección de datos etnográficos el investigador va al sitio o sitios donde el grupo cultural puede ser estudiado. A menudo esto involucra un periodo prolongado de tiempo con varios grados de inmersión en actividades, eventos, rituales y ajustes en el grupo cultural (Sanjek, 1990)

*Función:* este es un tema o concepto acerca del sistema cultural-social o grupo que el etnógrafo estudia. La función se refiere a las relaciones sociales que ayudan a regular la conducta entre los miembros del grupo. Por ejemplo, el investigador puede documentar patrones de conducta, de peleas entre varias pandillas (Fetterman, 1989).

*Portero:* este es un término de la recolección de datos y se refiere al individuo que el investigador debe visitar antes de entrar a un sitio cultura o grupo. Para ganar el acceso, el investigador debe recibir la aprobación de este individuo (Hammersley & Atkinson, 1995).

*Holístico:* El etnógrafo asume esta perspectiva en la investigación para obtener un cuadro completo y comprensivo de un grupo social. Esto puede incluir la historia del grupo, religión, política, economía y/o medio ambiente. De esta forma el investigador coloca la investigación acerca del grupo en una gran perspectiva o “contextualización” del estudio.

*Inmersión:* El investigador etnográfico llega a estar inmerso en el campo a través de una prolongada estadía, a menudo 1 año. Si el individuo pierde la perspectiva y se vuelve “nativo” esto debe ser discutido en la literatura etnográfica

*Interpretación de la distribución cultural del grupo:* El investigador hace una interpretación del significado de la distribución cultural del grupo. Esta interpretación puede ser informada por la literatura, la experiencia personal o la perspectiva teórica (Wolcott, 1994b).

*Informantes claves:* Estos son los individuos por quienes el investigador comienza la recolección de datos debido a que ellos están bien informados, son accesibles, y pueden proveer acerca de la información (Gilchrist, 1992).

*Lenguaje:* Es cuando el foco de atención del etnógrafo esta puesto en lo que lo que la gente dice (mensajes hablados) (Spradley, 1980).

*Observación participante:* El etnógrafo reúne información de diferentes formas, pero la forma primaria es la observación del grupo cultural y llega a ser un participante en la cultura (Jorgensen, 1989).

*Reactividad:* Este aspecto del campo involucra lo concerniente al informante que puede responder de una forma deshonesto o mentirosa al investigador. Esto significa que el investigador necesita incluir procesos de verificación en su estudio para chequear este aspecto.

*Reciprocidad:* Este aspecto del campo se relaciona a la necesidad de los participantes de recibir algo a cambio por su disponibilidad para ser observados y proveer información. El investigador necesita considerar como retribuirá a los participantes por su participación en el estudio.

*Reflexividad:* Esto significa que el investigador es conciente de sus valores y experiencias que son traídas a la investigación cualitativa. El investigador hace esto explícito en el texto ( Hammerslye & Atkinson, 1995).

*Estructura:* Este es un concepto acerca del sistema social cultural que el etnógrafo intenta aprender. Se refiere a la estructura social o configuración del grupo tales como el parentesco o estructura política del grupo. Esta estructura puede ser ejemplificada por un cuadro organizacional (Fetterman, 1989).

## *Estudio de caso*

*Análisis de temas:* Después de la descripción, el investigador analiza los datos por temas específicos, agregando información en grandes clusters (rácimos) de ideas y provee detalles que soportan los temas. Stake (1995) llama a este análisis “desarrollo de ediciones”.

*Afirmaciones:* Este es el último paso en el análisis donde el investigador logra que los datos tenga sentido y provee una interpretación de las “lecciones aprendidas” (Lincoln & Guba, 1985, Stake, 1995). Estas afirmaciones pueden ser presentadas en términos de visiones personales, teorías o constructos de la literatura.

*Sistema limitado:* El caso seleccionado para el estudio tiene limitaciones, a menudo limitaciones por tiempo y lugar. Esto también tiene interrelacionada partes que forman un todo. Una vez que el caso apropiado sea estudiado el caso es tanto “limitado” como un “sistema” (Stake, 1995)

*Caso:* Este es un “sistema limitado” del “objeto” de estudio. Esto puede ser un evento, un proceso, un programa, o varias personas (Stake, 1995). Si un individuo único es estudiado la investigación se refiere a un enfoque biográfico.

*Estudio de caso:* En la investigación cualitativa, este es el estudio de un “sistema limitado” con el enfoque en el caso completo o en un aspecto que es ilustrado por el caso (Stake, 1995). Un estudio de caso cualitativo provee un estudio en profundidad de este “sistema” basado sobre diversas herramientas de recolección de datos y el investigador sitúa este sistema o caso en un “contexto”.

*Agregación categórica:* Este es un aspecto del análisis de datos en el estudio de caso donde el investigador busca una colección de casos de los datos, esperando que emerjan los aspectos relevantes (Stake, 1995)

*Estudio de caso colectivo:* Este tipo de estudio de caso consiste de múltiples casos. Estos pueden ser intrínsecos o instrumentales, pero su característica es que el investigador examina varios casos (por ejemplo, estudios de casos múltiples).

*Contexto del caso:* En el análisis y la descripción del caso, el investigador establece el caso en un contexto. Este contexto puede ser ampliamente conceptualizado (por ejemplo, histórico, social, político) o narrativas conceptualizadas (por ejemplo, familia inmediata, locución física, periodo de tiempo en el cual el estudio ocurre) (Stake, 1995)

*Análisis cruzado de casos:* Esta forma de análisis se aplica a un caso colectivo (Stake, 1995) cuando el investigador examina más de un caso. Involucra el examen cruzado de casos para discernir los temas que son comunes a todos. Este es un paso del análisis que típicamente sigue al análisis del caso cuando el investigador estudia múltiples casos.

*Descripción:* Esto significa simplemente establecer los “hechos” acerca del caso como son registrados por el investigador. Este es el primer paso en el análisis de datos en un estudio de caso cualitativo que Stake (1995) llama una “descripción narrativa”. (p. 123).

*Dirección de interpretación:* Este es un aspecto de la interpretación en la investigación del estudio de caso en el que el investigador mira en una sola dirección e interpreta sin mirar otras instancias. Este es un proceso de pulir los datos y ponerlos juntos en una forma más significativa (Stake, 1995).

*Análisis incrustado:* En este enfoque para analizar los datos el investigador toma un aspecto analítico del caso para la presentación (Yin, 1989) *varias unidades de análisis dentro del caso.*

*Análisis holístico:* En este enfoque para analizar los datos el investigador examina todo el caso completo (Yin, 1989) y presenta la descripción, temas, e interpretaciones o afirmaciones relacionadas al caso completo

*Estudio de caso instrumental:* es un tipo de estudio de caso que se enfoca sobre un aspecto específico más que sobre el caso mismo. El caso llega a ser un vehículo para comprender mejor este aspecto (Stake, 1995)

*Estudio de caso intrínseco:* Este es un tipo de estudio de caso que se enfoca sobre el estudio del caso porque conlleva un interés intrínseco (Stake, 1995). El autor propone como ejemplo el estudio del caso del pistolero (Asmussen & Creswell, 1995), como un ejemplo de estudio de caso intrínseco.

*Sitio multi/dentro del sitio:* Cuando los sitios son seleccionados para el “caso”, ellos pueden estar localizados en diferentes lugares geográficos. Este tipo de estudio es considerado multisitio. Alternativamente, el caso puede estar en un solo sitio y considerarse un estudio de caso dentro del sitio.

*Fuentes múltiples de información:* un aspecto que caracteriza una buena investigación de estudio de caso es el uso de muchas fuentes de información para proveer “profundidad” al caso. Yin (1989), por ejemplo, recomienda que el investigador use unos seis tipos diferentes de información en su caso de estudio.

*Generalizaciones naturalistas:* En la interpretación de un caso, el investigador emprende un estudio de caso para hacer el caso comprensible. Esta comprensión puede ser lo que el lector aprende del caso o su aplicación a otros casos.

*Patrones:* Es un aspecto del análisis de datos en la investigación del estudio de caso en donde el investigador establece patrones y busca una correspondencia entre dos o mas categorías para establecer un pequeño número de categorías (Stake, 1995).

*Muestreo útil:* este es un aspecto principal en la investigación de estudio de caso, por lo tanto el investigador necesita especificar claramente el tipo de estrategia de muestreo y selección del caso (o casos) y dar las razones para esto. Esto aplica tanto para la solución de un caso para estudio como también para el muestreo de información dentro del caso. El autor usa la lista de estrategias de muestreo de Miles y Huberman (1994) y la aplica en este libro para el estudio de caso y para otras tradiciones de investigación.

*Triangulación de la información:* En la investigación cualitativa, la convergencia de las fuentes de información, visiones de investigadores, teorías diferentes y metodologías diferentes representan la triangulación de ideas (Denzin, 1970) con el objetivo de ayudar a soportar el desarrollo de los temas. En la investigación de estudio de caso, Stake (1995) enfatiza sobre importancia de las fuentes de datos y sugiere que el investigador las triángule en forma diferente basado en “situaciones” en el caso.

*Análisis interior del caso:* Este tipo de análisis puede aplicarse a estudios de casos únicos o a estudios de casos colectivos. Significa que el investigador identifica los temas en un caso único. Para los estudios de casos colectivos este análisis puede sugerir un tema único o temas que son comunes a todos los casos estudiados.

## *Otros términos*

*Axiológico:* Es la asunción cualitativa que conlleva que todo investigador incluya los sistemas de valor de la investigación, la teoría y el paradigma usado, las normas culturales y sociales para cada investigador o respondientes (Guba & Lincoln, 1988). De acuerdo con esto el investigador admite o discute estos valores sobre su investigación.

*Teoría crítica:* Los temas centrales que un investigador crítico puede explorar incluyen el estudio científico de las instituciones sociales y su transformación a través de la interpretación de significados de la vida social; los problemas históricos de dominación, alineación, luchas sociales; y una crítica de la sociedad y una visión de nuevas posibilidades (Fay, 1987, Morrow & Brown, 1994).

*Codificación:* Este término significa que el escritor coloca ciertas características en su escritura para ayudar al lector a saber que puede esperar. Estas características no solo ayudan al lector sino que también le ayudan al escritor, quien luego escribe sobre sus hábitos de pensamiento y conocimiento especializado de la lectura (Richardson, 1990). Tales características pueden ser la organización general, palabras claves, imágenes y otros indicadores para el lector. Como se aplica en este libro, las características consisten en los términos y procedimientos de la tradición que llegan a ser parte del lenguaje de todas las facetas del diseño de la investigación (por ejemplo, propósito, preguntas de investigación, método).

*Epistemología:* Esta es otra asunción filosófica para el investigador cualitativo. Direcciona la relación entre el investigador y lo que esta siendo estudiado, como entes interrelacionados, no independientes. Mas que “distancia”, es “cercanía” entre el in-

investigador y lo que esta siendo investigado. Esta cercanía, por ejemplo, se manifiesta a través del tiempo en el campo y el impacto de lo que esta siendo investigado tiene sobre el investigador.

*Enfoque feminista de la investigación:* En los métodos de investigación feminista el éxito está en establecer unas relaciones colaborativas y no explotadoras para colocar al investigador en el estudio y evitar objetivaciones y para conducir la investigación que es transformadora (Stewart, 1994).

*Predicciones (presagios):* El término significa que el investigador usa técnicas para promover el desarrollo de ideas (Hammersley & Atkinson, 1995). En este libro, yo uso la idea principal y escribo el planteamiento del problema, establecimiento del propósito y las subpreguntas de investigación para predecir los procedimientos de análisis de datos.

*Subpreguntas de edición:* Estas son subpreguntas en la investigación cualitativa que siguen a la pregunta central. Son escritas para direccionar las preocupaciones y perplejidades durante la “edición” del estudio (Stake, 1995). Típicamente son pocas en números y se expresan como preguntas.

*Metodología:* Esta asunción conlleva que el investigador cualitativo conceptualiza el proceso de investigación en una cierta vía. Por ejemplo una investigación cualitativa realizada sobre las visiones de los participantes y discute sus puntos de vista en el contexto en el que ocurren para inductivamente desarrollar ideas en un estudio, desde lo particular a lo abstracto

*Ontológico.* Es una asunción filosófica acerca de la naturaleza de la realidad. Esto responde la pregunta Cuando algo es real? La respuesta es que lo que es real es lo que es construido en la mente de los actores involucrados en la situación (Guba & Lincoln, 1988). Así la realidad no esta “afuera” aparte de la mente de los actores.

*Paradigma o visión del mundo:* Es una instancia filosófica tomada por el investigador que provee un conjunto de creencias que guían la acción (Denzin & Lincoln, 1994). Esto se define por esto: “la naturaleza del mundo, el lugar del individuo en el y el rango de posibles relaciones con el mundo” (Guba & Lincoln, 1994, p 107). Denzin & Lincoln (1994) definió así: “la red que abarca las premisas ontológicas, metodológicas y epistemológicas del investigador” En esta discusión, el autor extiende esta red para incluir las asunciones retóricas y ontológicas.

*Postmodernismo:* Esta perspectiva ideológica es considerada una familia de teorías y perspectivas que tienen algo en común (Slide & Williams, 1995). Los posmodernistas exponen una reacción o crítica de: el método científico, el positivismo, la ciencia, los universales, la razón, la racionalidad, el énfasis en la tecnología, todos los cuales se dieron a finales del siglo XIX y principio del XX (Bloland, 1995, Stringer, 1993). Los posmodernistas afirman que el conocimiento debe ser establecido en la condición del mundo actual y desde múltiples perspectivas de clase, raza, género y otras afiliaciones grupales.

*Investigación cualitativa:* Este es un proceso de investigación basado sobre una tradición metodológica de investigación distinta que explora un problema humano o so-

cial. El investigador construye un cuadro holístico, complejo, analiza palabras, reporta visiones detalladas de los informantes, y conduce el estudio en un contexto natural.

*Diseño de investigación:* Esto se refiere al proceso completo de investigación desde la conceptualización un problema para escribir la narrativa, no simplemente los métodos, tales como la recolección de datos, análisis y reporte escrito (Bogdan & Taylor, 1975).

*Retórica:* esta asunción significa que el investigador cualitativo usa términos y narrativas únicas para el enfoque cualitativo. La narrativa es personal y literaria (Creswell, 1994). Por ejemplo, el investigador puede usar el pronombre de la primera persona “yo” en vez de la voz impersonal de tercera persona.

*Teorías de las ciencias sociales:* Son las explicaciones teóricas que los científicos sociales usan para explicar el mundo (Slide & Williams, 1995). Ellas están basadas en evidencia empírica que ha sido acumulada en los campos de las ciencias sociales como sociología, psicología, educación, economía, estudios urbanos, y comunicación. Se establecen conceptos interrelacionados, variables y proposiciones que sirven para explicar, predecir y proveer generalizaciones acerca de los fenómenos en el mundo (Kerlinger, 1979). Pueden tener una amplia aplicabilidad (grandes teorías) o aplicaciones precisas (hipótesis trabajo con minorías) (Flinders & Mill, 1993).

*Subpreguntas tópicas:* Estas son subpreguntas en un estudio cualitativo que siguen a la pregunta central. Ellas cubren las necesidades anticipadas de información (Stake, 1995). El autor extiende la idea de Stake para incluir procedimientos anticipados en el estudio para el análisis de datos y el reporte del estudio.

*Tradición de investigación:* Este es un enfoque para la investigación cualitativa que tiene una historia distinguida en una de las disciplinas de las ciencias sociales y que ha publicado libros, revistas y metodologías distintas. Estas tradiciones, como yo las llamo, son conocidas en otros libros como “estrategias de investigación” (Denzin & Lincoln, 1994) o “variedades” (Tesch, 1990).

*Verosimilitud:* Este es un criterio para un buen estudio literario en el cual lo escrito parece “real” y “vivo”, trasportando al lector directamente al mundo del estudio (Richardson, 1994).

# *Apéndice B*

## *Una Biografía*

Este artículo habla del uso de la historia de la vida como un método de la investigación etnográfica utilizado en este caso con gente estigmatizada. El autor describe y analiza el proceso de extraer la historia de un hombre con retraso mental. Combinar la historia de la vida a través de la observación detallada del comportamiento en un escenario naturalístico es típico de la tradición etnográfica; las entrevistas con la gente de grupos sociales marginados (en particular aquellos considerados mentalmente "discapacitados") son, sin embargo, a menudo descontextualizados y conducidos a ajustes casi clínicos que enfatizan la mirada retrospectiva en la reconstrucción de la vida. Tratando a una persona con retraso mental como un participante contextualizado en un mundo exterior, fuera de un escenario clínico y elaborando la narrativa de vida en el seguimiento de aquella persona, cuando él intenta tener sentido de la vida fuera de la institución, es posible clarificar el dinamismo en la formación de una metáfora de la identidad personal. Esta técnica no podría ser apropiada para todas las personas con invalidez mental, pero cuando puede ser usado, ayuda a demostrar la proposición que el retraso mental no es una condición monolítica cuyas víctimas son distinguidas por gradaciones arbitrarias de tanteos de prueba estandarizados. Mejor dicho, esto es sólo uno de muchos factores que figuran en la estrategia de una persona para enfrentarse con el mundo.

### **EN EL BUS CON VINNIE LEE<sup>4</sup>**

#### **Exploraciones en historia de vida y metáfora**

**MICHAEL V. ANGROSINO**

**Universidad de South Florida**

**LA VIDA EN PROCESO**

### *Vonnie Lee*

Vonnie Lee Hargrett celebró su 29 cumpleaños mientras yo escribía este artículo en el verano de 1993 en la ciudad de Florida hacia donde sus padres habían emigrado de una parte rural del estado. La familia era, en las propias palabras de Vonnie, "verdaderas basuras blancas pobretonas." Su padre no permanecía en casa, supuestamente estaba moviéndose en la Florida, Georgia y Alabama en busca de trabajo; Si

---

<sup>4</sup> FUENTE: Este artículo apareció originalmente en el *Journal of Contemporary Ethnography*, 23, 14-28. Copyright 1994, Sage Publications, Inc., 1994.

es que alguna vez tuvo uno, pues jamás envió dinero a casa y desapareció para siempre, hace prácticamente ocho años. Su madre, una alcohólica quien se acostó con una infinidad de hombres, la mayoría de ellos aparentemente tenían firmes intenciones de violar a las dos hermanas Vonnie Lee; al menos dos de ellos también abusaron de Vonnie Lee. Los niños fueron enviados a la escuela, a la que asistían con bastante frecuencia mientras su madre se mudaba de un lugar a otro en la periferia de la ciudad con sus múltiples amantes. Todos los tres niños desarrollaron serios déficits de aprendizaje, aunque solamente Vonnie Lee parece haber recibido terapias por un psicólogo para personas retardadas. El nunca estuvo en casa para recibir la suficiente preparación requerida en los programas especiales. No obstante, dejó de asistir al colegio a la edad de doce años.

Durante su adolescencia él vivió la mayor parte de su vida en las calles en compañía de un hombre mayor que él, llamado Lucian, quien vivía de la venta o alquiler de Vonnie a otros hombres de la calle. Vonnie Lee a menudo dice: “Lucian es como el único padre que yo haya tenido. Cualquier cosa que hiciera, él lo compartía conmigo. Soy capaz de hacer cualquier cosa por él, *cualquier cosa*.”

Lucian fue encontrado una mañana golpeado hasta casi morir en un lote solitario. Vonnie Lee, quien había estado con uno de los clientes de Lucian aquella noche, descubrió el cuerpo cuando regresaba de su estadía en el campo. La policía lo encontró, sollozando y emitiendo gritos plañideros sobre el cuerpo. La policía finalmente lo aprendió bajo custodia. Fue detenido por sospecha de homicidio, pero no existía ninguna prueba contundente que lo conectara con el crimen, así que nunca fue sentenciado. Su comportamiento tan desordenado y errático, sin embargo, fue suficiente para enviarlo a observación psiquiátrica bajo las provisiones del Florida Mental Health Act. Permaneció varios años tanto dentro como fuera de las instalaciones psiquiátricas, desarrollando la notoria y también meticulosa, según los internistas, capacidad tan frustrante de convertirse en el más aplomado, socialmente apropiado, e incluso inteligente caballero luego de un breve período en su tratamiento. Entonces le daban de alta, volvía a sus andanzas en las calles, lograba sobrevivir durante algún tiempo, e inevitablemente volvía a recaer y a ser recluido tanto en una cárcel como en un hospital.

Vonnie Lee finalmente fue remitido a Opportunity House (OH), una agencia fundada para la rehabilitación de adultos con diagnóstico dual de retardo mental y desorden psiquiátrico; la mayoría de ellos compartían con él registros criminales. Allí obtuvo un progreso sostenido en términos académicos, sociales y vocacionales, y en junio de 1992 fue dado de alta para llevar una “vida independiente supervisada”.

Uno de los pasos claves en preparar los clientes de OH para una vida independiente es enseñándoles a usar el sistema de transporte público. He sido miembro de la junta de directores de OH desde 1982 (Un puesto que me pidieron que aceptara como resultado de haber estado involucrado durante tanto tiempo con la investigación del programa) y también he sido con frecuencia un tutor voluntario en el salón de clases. Sin embargo, nunca me involucré directamente con las habilidades sociales de rehabilitación hasta que me lo solicitaron para que le mostrara a Vonnie Lee la ruta de bus desde su nuevo apartamento hasta la ferretería donde él iba a comenzar a

trabajar. Realmente no estaba del todo satisfecho con el prospecto, nuestra ciudad, a pesar de su tamaño sustancial e ínfulas de grandeza urbana, posee un notoriamente inadecuado sistema de bus, y yo sabía que incluso el relativamente simple viaje desde el apartamento de Vonnie Lee hasta su lugar de trabajo requería de varios trasbordos y podría significar largas y calurosas esperas en paraderos de buses sin sombra alguna.

### *Vonnie Lee y yo*

Conocí a Vonnie Lee poco después de su llegada al OH en 1990. El profesor me pidió que le asistiera con su tarea de lectura, un párrafo acerca de algunos niños que sacaban a caminar a su perro. (El hecho de leer materiales para adultos con limitada habilidad lectora son casi siempre sobre niños o acerca de tópicos que típicamente sirven de señuelo para la mente de los niños, lo cual es un sutil, más doloroso insulto que al menos merece una queja patética en estas líneas). Vonnie Lee no tuvo ninguna dificultad en particular para leer todas las palabras, pero sí tuvo problemas con la comprensión. Luego de leer el párrafo, fue incapaz de responder las preguntas que requerían memoria o síntesis de información. Se le veía más deprimido que enojado cuando se equivocaba, así que le dije: “Dejemos al lado el libro por un minuto. ¿Por qué no me cuentas acerca de lo que recuerdas cuando tú saliste a caminar?” Mi intención era permitirle que se reenocara en los elementos que constituían una simple narrativa en sus propias palabras en vez de que lo hiciera en detalles específicos sobre aquellos desconocidos llamados Tom, Sally y Spot. Pero simplemente dijo con una inexpresiva y totalmente inesperada tristeza “Sí, salir a pasear. La historia de mi vida”. Poco a poco me fui dando cuenta de la enorme importancia de este comentario pero igualmente hice una nota mental para ver si más adelante el se decidía a contarme “la historia de su vida junto con otros clientes de OH, entre los que yo estaba conduciendo una investigación sobre la historia de la vida. Finalmente nosotros nos reunimos para digitar algunas conversaciones que conducirían a la producción de su autobiografía, pero honestamente quedé perplejo.

El problema no fue que su discurso estuviera desordenado, de hecho, fue casi que ejecutado de la secuencia más lineal y cronológica posible, comparada con cualquiera de las historias con las que trabajé en OH. El problema fue que luego de numerosas sesiones no pude tener muy en claro lo que Vonnie Lee pensaba que era. Era Vonnie Lee acaso una persona cuyo desorden mental, a pesar de su conducta exteriorizada de razonable inteligencia e incluso un sentido de humor, tan compleja que no figuraba entre mi emergente esquema analítico?

Como mis otros colaboradores en los historiales de OH, Vonnie Lee trabajaba con un estilo anecdótico literario. Esto difiere de la típica frase: “Yo nací en esta ciudad. Vivía con mi madre y con mi padre. Recuerdo la casa en la que vivía”, y en vez de esto decía “Cuando realmente era un niño, seguro, déjenme contarles acerca de esta parte de mi vida”. Y comenzaba a narrarnos una anécdota encapsulada con la intención de representar su vida como un “verdadero chiquillo”. Luego reanudaría su narración para agregar, “Así que fui creciendo. Sí, aquí les contaré cómo fue”. Y de esta manera se enfrascaba en otra historia. Mi problema, sin embargo, era que en el

caso de Vonnie Lee, las historias carecían prácticamente de personajes, excepto en los roles marginales de ciertas escenas y de la trama como tal, incluyendo a los más atenuados tipos. Por ejemplo:

Así que Hank [uno de los novios de mamá] dice, “Vayamos a ver a Ronnie tú y yo [un traficante de partes robadas de autos para quien Hank solía trabajar ].” Así que estamos en el autobús. Arranca por allá, cerca del mall, y atraviesa la calle y luego se detiene en la esquina donde está ese hospital. Se detuvo allí por un buen largo tiempo. Luego baja hasta la calle 22. pasa el Mjik Mart. Pasó por esa gasolinera con la gran cosa amarilla afuera de él en su parte delantera.

Y así sucesivamente transcurría la historia, siempre que se tratara de la descripción de la ruta del bus. Parecía poseer la memoria fotográfica para recordar claramente todos los almacenes, gasolineras, conjuntos de apartamentos, puestos de revista, aro de baloncestos en los jardines a lo largo de la carretera. Pero durante el proceso, perdía el hilo por completo (o lo que yo asumía que era el hilo) no existían palabras acerca de su reacción sobre todos estos sitios, tampoco se mencionaba nada sobre lo que Hank estaba haciendo. De hecho, ellos nunca fueron al lugar donde se hallaba Ronnie. La anécdota culminó cuando se bajaban del bus en frente del modesto almacén Salvation Army, aparentemente a varias cuadras de su destino final. Cuando le preguntó que había sucedido cuando ellos arribaron a ese lugar, él se encogió de hombros y dijo: “Oh, nada”. Percibí que no estaba tratando de ocultar nada (el ya había dicho abiertamente que Hank era un ladrón), y me sentí seguro de que no estaba simplemente haciéndolo por diversión. El creía realmente que el punto clave de la historia era el paseo en el bus, mas no el destino final como tal. Vonnie Lee no tenía ningún reparo en responder las preguntas que de forma tan directa yo le formulaba con el propósito de identificar los personajes determinantes en su vida y los eventos que los conectaban.

### *El recorrido en el autobús*

El día que recogí a Vonnie Lee en OH para mostrarle las rutas de los buses, primero manejamos hasta su nuevo apartamento. Parqué mi carro y caminamos hasta la esquina del paradero de bus. Vonnie Lee estaba visiblemente emocionado, más animado y aparentemente más feliz de lo que alguna vez lo hubiera notado antes. Era un día de verano extremadamente caluroso, con algunas probabilidades de tormenta al acecho, pero él parecía tan emocionado hasta el punto de contagiarme a mi también. “Apuesto a que estás realmente emocionado en tener tu propio espacio”, (me aventuré a decir, violando la primera regla de la entrevista de una historia de vida, al poner palabras en la boca de un informante). “No, para nada”, me contestó, “me gustan las calles para vivirlas, pero en ellas siempre estaré a la intemperie y no tendré la oportunidad de encerrarme bajo llave como aquí” Nada que me impresionara de aquel comentario, entonces proseguí, “Pero debe ser espectacular tener un trabajo verdadero”. “Te refieres a ese viejo depósito? Al diablo con él!”- replicó encolerizado. Entonces de qué estaba tan feliz? Esto me sugirió que el mismo bus era el objeto de su regocijo, a medida que lo observaba mientras saltaba para entrar al vehículo cuando finalmente este se detenía con su enorme peso en otro paradero. El símbolo del recorrido del bus en un enorme corazón y Vonnie Lee hizo una raya para un

puesto directamente bajo un aviso que llevaba ese logo, y de vez en cuando durante el viaje, el se incorporaba para alcanzarlo y tocarlo con especial afecto.

Vonnie Lee parecía conocer muy bien la ruta en la que nos dirigíamos. “Si, yo la caminé como unos trece millones de veces”, dijo él con desdén. Pero ahora como estábamos, sentados en el bus casi vacío, se movía de un lado para otro con entusiasmo a los vendedores ambulantes. Vimos a una anciana quien con dificultad cargaba varias bolsas plásticas de gran tamaño repletas de los artículos de los diferentes supermercados apostados a lo largo de la calle. “Sé su tipo,” se mofó él. “Consume cada última moneda de diez centavos ella misma consiguió y se queda sin un centavo para pagar el autobús de regreso a casa. Arrastra su trasero de un lado para otro como si fuera una maldita retardada” Llegamos hasta la conexión donde necesitábamos hacer la transferencia. “*Oh, aquí es donde yo lo hago!*” Vonnie Lee gritó como extasiado. “Amo esta calle, pero nunca tengo la oportunidad de venir por acá!” la calle en cuestión es una de las más deterioradas de la ciudad, demarcada con bares de mala muerte, almacenes de ropa usada y estructuras que más bien parecían sucios garajes en los que muebles viejos, aparatos reconstruidos, y diferentes artículos reciclables eran distribuidos. El lugar donde Vonnie Lee iba a trabajar se ubicaba en una calle similar a esta, pero que a su vez requería una transferencia más lejana para poder llegar hasta ella; debo admitir que Vonnie Lee estaba en lo cierto al referirse a dicho lugar como un “Viejo depósito”.

Esperamos un largo trecho en la parada de transferencia. Dos mujeres robustas y bien maquilladas se hallaban muy cómodas en uno de los bares, pero al parecer no les importaba el negocio seguro; se les notaba perturbadas por el calor y sacudían sus cabezas sin mucho entusiasmo ante el espectáculo de Vonnie Lee quien saltaba sin cesar para ver si lograba vislumbrar el bus que se acercaba. Cuando finalmente vino, se hallaba más atiborrado que el primero, y el rostro Vonnie Lee se ensombreció brevemente al observar que su puesto predilecto ya estaba ocupado. Se resignó entonces a tomar uno menos deseable, pero de vez en cuando volteaba su cabeza para ver si lo desocupaban o en su defecto miraba cada edificio de la calle. No estaba tan familiarizado con esta calle como lo estaba con la anterior y su letanía parecía estar ayudando al propósito de arreglar los lugares en su propia mente, así mismo me ofrecía valiosa información.

Vonnie Lee parecía triste al tener que bajarse del autobús una vez alcanzamos el paradero, pero se animó inmediatamente cuando vio la calle abajo, nuestro destino final. Era una calle no muy distinta a la anterior, excepto que conducía a una sección de la ciudad que él no conocía muy bien. Comenzó a llover mientras esperábamos por el tercer bus y a duras penas encontramos un modesto albergue en la entrada alojada que alguna vez sirvió como el frente de una iglesia. Los ánimos de Vonnie Lee no disminuyeron en absoluto, incluso cuando el bus llegó, atestado de pasajeros detestables. Se las ingenió para hallar un puesto, no para sentarse sino para al menos estar de pie, así de lleno estaba, lo suficientemente cerca a un logo con forma de corazón que todos aquellos buses tenían. Siempre quería estar lo más cerca posible a él. De inmediato prosiguió a escudriñar desde la ventana los diferentes puntos de la

calle. Algunas personas a su alrededor parecían un tanto irritados, pero nadie decía nada.

Vale la pena resaltar que los buses de la ciudad son realmente lentos, no solamente pasan con poca frecuencia sino que además, una vez llegan parecen obedecer un mandato no indicado de detenerse en cada paradero señalado, aún si nadie tenga la mínima intención de bajar o subir. Como resultado de esto, el viaje desde el apartamento hasta el depósito que tomaba casi veinte minutos en carro, terminaba durando hora y media en bus. La otra anomalía en el sistema de buses la cual tuve un amplio tiempo para observar ese día (y eso que yo había vivido en la ciudad por casi dos décadas en aquel momento sin ni siquiera haberme montado en uno de sus buses), era que todos los pasajeros, y incluyéndome a mi con mi ropa mojada y desaliñada, parecíamos versiones estereotipadas de bien sea unos pobres hombres o mujeres, o de unos discapacitados mentales. Llegué a darme cuenta que ninguna ruta de bus conectaba una parte “bonita” de la ciudad con otra; todos ellos cubría la mayoría de los sectores paupérrimos. Estaba claro que el sistema de bus estaba diseñado más que todo para obreros y trabajadores de sueldo mínimo, que se desplazaban de sus casas humildes hasta sus lugares de trabajo para ganarse la vida.

En muchas grandes ciudades, ir a trabajar en bus es algo apropiado para incluso las personas más influyentes en los negocios. Pero en la nuestra, el bus encarna el estigma del transporte lento para pobretones. Emblema de lo marginal y lo inconveniente.

Cuando llegamos a nuestro paradero, literalmente en frente de el depósito de suministro de fontanería donde Vonnie Lee tenía que trabajar, comenzó a llover nuevamente. Corrimos dentro, donde el supervisor, de Vonnie Lee, el señor Washington, se mostró muy cortés al permitirnos entrar para escampar de la tormenta. El depósito era limitado en espacio y sucio, pero parecía estar haciendo un próspero negocio ya que la gente siempre necesitaba baños incluso en plena recesión, según lo comentara el señor Washington, y tanto el supervisor como la mayoría de los obreros mostraban un interés genuino en el bienestar Vonnie Lee . (Algunos otros clientes de OH habían sido empleados allí por años; el propietario del negocio tenía un hermano retrasado mental quien murió joven, y él veía al programa de dar empleo una forma de rendirle tributo). “Me encanta”, gritó Vonnie Lee cuando uno de los hombres lo llevó hacia la puerta trasera para mostrarle una pequeña refresquería donde podía comprar gaseosas y mecatos.

"Lo que él realmente ama es el bus cuando viene", me dijo el señor Washington una vez nos encontrábamos solos. Llegué a admitir que Vonnie Lee realmente parecía pasarle bien durante el recorrido del bus, pero tal resultaba misterioso. “Así es. Lo he visto antes. Por qué no le pregunta a él directamente?”.

El viaje de regreso era una replica del primero; Vonnie Lee ya había memorizado todas las nuevas señales. “Por qué te fascina tanto el autobús?” Le pregunté finalmente, pero me sentí tonta formulándosela por lo obvio que era. Y como solía pasar cada vez que le hacía una pregunta directa, el me ofrecía una respuesta totalmente franca. La misma respuesta que repitió más tarde en la grabación:

Como siempre lo he dicho, éramos unos pobres en casa. Mamá nunca tuvo carro o algo parecido. La mayoría de los chicos incluso eran menos valiosos que papi. Nunca sabré por qué esa mujer tenía algo para los perdedores nunca lo sabré. Cada vez en cuando me llevaba a tomar el bus, y el pobre viejo Lucian – a él no le gustaba montarse al bus pues decía que todo el mundo lo miraba raro – pero de todos modos lo hacíamos una vez y otra vez solo para demostrarnos que podíamos. Es decir, son solo los menos entre los menos quienes nunca logran hacerlo... Cielos! Caminaré una calle y diré: “ Fue un gran disparo, me subiré al bus ahora mismo!”

Lo malo era que un hombre simplemente no puede ir en el bus de una calle a otra como si fuese un retardado sin rumbo fijo. Un hombre tiene que ir a algún lado, y yo nunca sabía cómo ir de un lugar a otro. Casi me orino los pantalones cuando me dijeron que podía aprender; nunca pensaron que podía antes. Me asusté cuando me dijeron que Ralph no podía llevarme y que tú lo ibas a hacer; pensé, “El realmente no trabaja en OH. Quizá él no sabe cómo y terminará fregándose. Pero entonces me di cuenta que tu te darías cuenta y me lo demostrarías.

### *El significado del bus*

Todo estaba claro para mí. El bus, el símbolo de pobreza, la parte oculta despreciada del rutilante estilo de vida urbano ofrecido por los elevadores de voltaje de la ciudad – era para Vonnie Lee una potente señal de poder. Era curioso que aun viniendo de una familia *bastante pobre* tomar el bus era una humillación que laceraba su joven vida. Se pasó sus años caminando cual errante, aprendiendo los detalles de las calles pero ansioso porque llegara el día en que pudiera ser un chofer por encima de aquellas calles en el estilo en el que él se sentía rotulado. Para Vonnie Lee, la paga para todo su duro trabajo y quebrantos emocionales no sería ni el apartamento ni el trabajo pero el hecho que finalmente consideraba valioso era aprender a tomar el bus para ir de una parte a la otra. Así que muchos de los clientes de OH con quienes hablé anhelaban verse ellos mismos en posiciones de poder y sus sueños de conducir carros lujosos, aunque irreales, eran al menos ambiciones reconocibles. Yo había perdido por completo el ideal de Vonnie Lee pues él había visto una forma de escape y poder en el bus (algo para lo cual cualquier persona, incluso una persona con retardo mental, podría aspirar de manera razonable). Yo había ignorado el hecho de que era un sueño para él y que le daba forma y significado a su vida.

Finalmente me di cuenta por qué, cuando contaba la historia de su vida sin detalles específicos, lo hacía a la manera de las rutas de los buses. Para Vonnie Lee, aquellos paseos raros eran el material con el que sus sueños estaban hechos; ellos representaban sus valores, aspiraciones e incluso su autoimagen. Las historias de mis otros informantes me condujeron a concluir que ellos habían desarrollado autoimágenes estables que habían sobrevivido a las vicisitudes de sus vidas. La autoimagen de Vonnie Lee, por otro lado, no se ligaba a lo que él era sino a lo que él quería ser: un hombre en un bus, dirigiéndose a algún lugar. Ya que sus primeros paseos en bus no agregaban un patrón consistente, nunca sintió que estos representaran algún tipo de cierre definido. Como resultado no sintió la necesidad de “terminar” esas historias como el final verdadero, el punto en el cual él estaba listo para creer que era alguien, pero esto estaba más enfocado en el futuro.

El señor Washington había visto de hecho varios cambios en él como por ejemplo que le gustaba montarse en el bus que era algo liberador, diferente al tan supervisado minivan que conducía a los clientes de OH previo a sus graduaciones. Pero la fijación de Vonnie Lee en el bus iba más allá de lo que el supervisor pudiera imaginarse. Cuando finalmente llegamos a OH inspeccioné la habitación Vonnie Lee mientras le ayudé a empacar algunas de sus pertenencias. En su espejo se hallaba pegado el dibujo de un corazón calcado el cual había sido finamente recortado de un libro de colores sobre estaciones y días de fiesta que uno de sus compañeros de cuarto con problemas más erráticos que los suyos estaba usando durante las clases. Vonnie Lee había pintado la gran tarjeta del día de San Valentín con un marcador rojo neón. Antes de ese día, yo había asumido que al igual que algunos otros informantes, estaba haciendo creer haber recibido al menos una apasionante propuesta de matrimonio durante el día de San Valentín, pero ahora yo sabía que no tenía nada que ver con una tarjeta de amor sino con el logo de la compañía de buses.

## *Discusión*

La autobiografía de Vonnie Lee y la historia de mi interacción con él parte de un proyecto de investigación a largo plazo cuya metodología y marco conceptual se describieron detalladamente en unos escritos previos (Angrosino 1989, 1992; Angrosino and Zagnoli 1992). Dicho proyecto fue designado para demostrar tres aspectos: que la unidad individual se halla conceptualizada y comunicada tanto en la forma como a través del contenido del material autobiográfico. (Crocker 1977; Hankiss 1981; Howarth 1980; Olney 1972), que las autobiografías están interpretadas de mejor manera como metáforas de sí mismo (Fitzgerald 1993; Norton 1989), y que incluso las personas con condiciones que interfieren con su habilidad de construir de forma convencional narrativas convencionales mantienen auto imágenes (Zetlin y Turner 1984) y pueden comunicar aquellas imágenes con otras de la misma cultura utilizando formas metafóricas reconocibles

En los primeros análisis basados en esta investigación, me basé esencialmente en la teoría literaria como está aplicada en la autobiografía para definir “metáfora”. De acuerdo con ese punto de vista estaba menos preocupados con las metáforas específicas expresivas (“La casa en la que crecí era un baño”) que con la manera en la que una vida entera fue reconstruida en la narración sobre un concepto master de sí mismo. Los informantes perfilados en otros estudios habían optado claramente roles sociales definidos ( el que culpa a los demás, el dependiente táctico, el que lo niega todo, que pasa) y habían contado sus historias de manera organizada (antítesis, comprensión, alusión, anécdota, oratoria, diálogo) para reforzar la presentación de aquellos papeles. Al hacer esto, los rollos se vuelven una metáfora dominante de la estigmatización experimentada por los informantes. A pesar de que esta perspectiva en la metáfora fue un marco muy útil para analizar las historias de algunos informantes, quienes, en sus distintas maneras, percibieron una continuidad entre sus experiencias tempranas y sus vidas actuales, fue inadecuado en el caso Vonnie Lee. A pesar de ser lo suficientemente articulado sobre su pasado, Vonnie Lee es una per-

sona que firmemente se rehúsa a vivir en el pasado; su orientación está tan acérrimamente encaminada hacia el futuro que insiste en caracterizarse a sí mismo en los términos que él siempre ha sido. Más que obrar bajo la asunción que es producto de su historia, Vonnie Lee ve su vida comenzar solamente cuando hace un rompimiento definitivo con su pasado. Para él, el pasado no es siquiera un prólogo, es, para todos los intentos y propósitos, la metáfora dominante de su vida, entonces no emerge a partir de una retrospectiva narrativa pero a partir de las acciones que actualmente está tomando para rehacerse a sí mismo en su nueva imagen. Por esta razón, es importante no limitar el diálogo de descubrimiento para poner en retrospectiva los intereses conducidos a un tiempo y lugar propios. En vez de eso, es crucial conducir lo que cuenta hacia una etnografía personalizada de este informante, para atraparlo en el acto de autocreación. Él no usa la metáforas para simbolizar las continuidades acertadas de su vida partida como lo hacen otros informantes; su imagen metafórica es creada en las acciones que definen su trayectoria de “conversión”.

Para un etnógrafo que trabaja en un campo aplicado (tal como la formulación de política para el envío de servicios a personas con un desorden definido, como por ejemplo retardo mental), esta investigación demuestra los beneficios de la profunda metodología de la entrevista autobiográfica para establecer las dimensiones humanas de personas con desórdenes mentales, quienes se hallan todos frecuentemente descritos en términos de desviaciones a partir de normas estandarizadas. La historia de Vonnie Lee va un paso más allá. Demuestra el deseo de contextualizar la entrevista autobiográfica con la constante experiencia de vida del sujeto en vez de tratarla de una manera retrospectiva.

Tal contextualización es, para estar seguros, un artículo de fe entre los etnógrafos antropólogos y está ampliamente aceptada por otros científicos sociales que se hallan trabajando en la tradición etnográfica. No obstante, esta es una conclusión que ha sido en gran medida aplicada a los estudios de personas “anormales”, “estigmatizadas”, o “marginadas”.

Hay una gran cantidad de material publicado basado en las historias de la vida de personas con retardo mental, pero como lo señalan Whittemore, Langness, y Koegel (1986) en su análisis crítico de esa literatura, aquellos materiales casi que carecen de cualquier esencia de la perspectiva de una persona enterada. Gran parte de esa literatura se centra más en las experiencias de quienes asumen el cuidado de los otros, la asunción de que la persona con retardo mental es incapaz de hablar coherentemente de su propio nombre. Es cierto que a las personas retardadas en escenarios clínicos se les entrevista con el fin de que cuenten las historias de sus vidas, pero tales registros (que raramente se publican) presuponen un desorden clínico definido y enfocado en la dinámica psicológica de la enfermedad; toda la persona esta sumida en el “desorden” y la misma entrevista es parte del proceso de corrección y terapia.

Mi trabajo está más estrechamente ligado a la tradición abanderada por la Universidad de California, Los Ángeles, por Edgerton y sus colegas en el grupo “sociocomportamental”, quien ha hecho de él una práctica para estudiar las vidas de los sujetos en su totalidad. “Ya que estas vidas cambian en respuesta a varias demandas ambientales, justo a medida que se desarrollan en reacción a cambios de madurez, hacemos

hincapié en el proceso " (Edgerton 1984, 1-2) en vez que en la retrospectiva; además, ellos hacen esto suministrando descripciones detalladas de las comunidades donde los participantes viven de esta manera con el fin de situar las historias de vida fuera del estricto medio clínico. No obstante, incluso este acercamiento comienza con la aceptación de un desorden clínico definido, de tal manera que la historia de vida contextualizada sirve principalmente para iluminar el proceso de "ajuste" hacia una norma que se presume como corriente principal.

Mi encuentro con Vonnie Lee me enseñó que su perspectiva del mundo no era una aproximación errónea de cómo una persona "normal" tendría que encarar el día, tampoco lo era así tratándose de una persona con desórdenes. Su fijación con el bus es simplemente "desordenada" o un "intento de ajuste si asumimos que el resto de nosotros no estamos sin nuestras propias ideas fijas con respecto al mundo y nuestra ubicación dentro de él. Tenemos que sufrir la desgracia de ser rotulados "retardados", acaso todas nuestras ideas, actitudes y prácticas serán expuestas al escrutinio por no considerarse "normales"? tan pronto como comenzamos a buscar evidencia de "desorden", entonces "desorden" es casi por seguro lo que encontramos. La lógica de Vonnie Lee se encuentra más claramente elaborada y mejor integrada que la de otras personas consideradas sofisticadas; su "retardo", podría de hecho yacer en la manera en que él ha purificado su obsesión hacia sus fundamentos en vez de solaparla en varias formas de discurso simbólico como lo hace la gente "Normal". Al entrevistarlo en una forma que surgió de una actividad normal, no "contextualizó" en lo mínimo su desorden, simplemente comencé a tener éxito cuando dejé de pensar que existía algo "exótico" en el acercamiento de Vonnie Lee hacia el mundo y comencé a preguntarle simplemente qué cosas realmente tenían significado para él. Este enfoque quizá no resulte ser sorprendente para el género autobiográfico o para los etnógrafos orientados hacia la antropología en general, pero es ciertamente un punto de vista diferente del que ya se ha visto repetitivamente entre los proveedores de servicio profesional en el campo de retardo mental y de salud

Es totalmente cierto que la de Vonnie Lee es simplemente una historia. Pero es acaso él el típico retardado en su habilidad de concentrar e integrar sus experiencias vividas? La respuesta honesta sería, No sé. Pero en un sentido más amplio, formular la pregunta sería asumir el hecho que "retardo mental" es una categoría definida y delimitada y que se haya fijada al interior de los parámetros de normas clínicas y estadísticas.

Vonnice Lee es "retardado" en el sentido que ha sido rotulado e inducido por el "sistema". Y aún así tiene que lidiar con el mundo circundante en el sentido que, a pesar de estar fuera de la "norma" estadística, no es del todo disfuncional, siempre y cuando dejemos de tratar de considerar sus experiencias como desórdenes alucinatorios. El retardo mental es una categoría amplia y heterogénea; no dudo que muchas personas diagnosticadas con él tendrían una enorme dificultad en expresar su coherencia y cosmovisión como en el caso de Vonnie Lee. Este tipo de metodología prácticamente no funcionaría con todas las personas diagnosticadas con lo mismo. Lo que demuestra este fragmento, producto de una investigación, es que al menos para algunas personas con retardo mental es posible hacer lo que durante mucho

tiempo tanto antropólogos como etnógrafos han venido haciendo: evitar formular preguntas retrospectivas que solamente habrán de enfatizar en el “exorcismo” del sujeto y en vez de eso permite que las preguntas fluyan de manera natural, lejos de observaciones que apunten a sus diarias actividades.

Ese método ha sido durante mucho tiempo una manera de ver las diferencias culturales como variaciones en las respuestas humanas a ciertos problemas comunes; aquí es una manera de ver que una persona como Vonnie Lee podría ser extremista en algunas de sus respuestas, pero sigue siendo parte de la misma serie continua de experiencias. Quizá en su especialidad y rareza individual, Vonnie Lee *es* un arquetipo después de todo, no de las “personas mentalmente retardadas”, pero de los seres humanos que aprenden cómo usar elementos de la cultura común para servir sus propósitos individuales.

## *Referencias*

- Angrosino, M. V. 1989. *Documents of interaction: Biography, autobiography, and life history in social science perspective*. Gainesville: University of Florida Press. ---o 1992. *Metaphors of stigma: How deinstitutionalized mentally retarded adults see themselves*. *Journal of Contemporary Ethnography* 21 :171-99.
- Angrosino, M. V., and L. J. Zagnoli. 1992. *Gender constructs and social identity: Implications for community-based care of retarded adults*. In *Gender constructs and social issues*, edited by T. Whitehead and B. Reid, 40-69. Urbana: University of Illinois Press.
- Cracker, J. C. 1977. *The social functions of rhetorical forms*. In *The social uses of metaphor*, edited by DJ Sapir and J. C. Crocker, 33-66. Philadelphia: university of Pennsylvania Press.
- Edgerton, R. B. 1984. *Introducción*. In *Lives in process: Mildly retarded adults in a large city*, edited by R.B Edgerton. Washington, DC: American Association on Mental Deficiency.

- itzgerald, T. K. 1993. Limitations of metaphor in the culture-communication dialogue. Paper presented at the annual meeting of the Southern Anthropological Society, Savannah, GA, 25 March.
- Hankiss, A. 1981. Ontologies of the self: On the mythological rearranging of one's life history. In *Biography and society: The life history approach in the social sciences*, edited by D. Bertaux, 203-10. Beverly Hills, CA: Sage.
- Howarth, W. L. 1980. Some principles of autobiography. In *Autobiography: Essays theoretical and critical*, edited by J. Olney, 86-114. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Norton, C. S. 1989. *Life metaphors: Stories of ordinary survival*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Olney, J. 1972. *Metaphors of self: The meaning of autobiography*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Whittemore, R. D., L. L. Langness, and P. Koegel. 1986. The life history approach to mental retardation. In *Culture and retardation*, edited by L. L. Langness and H. G. Levine, 1-18. Oordrecht, Netherlands: O. Reidel.
- Zetlin, A. G. and J. L. Turner. 1984. Self-perspectives on being handicapped: Stigma and adjustment. In *Uses in process: Mildly retarded adults in a large city*, edited by R. B. Edgerton, 93-120. Washington, DC: American Association on Mental Deficiency.

# *Apéndice C*

## *Una Fenomenología*

### La Estructura Esencial de una Interacción Cuidadosa Haciendo Fenomenología<sup>5</sup>

Doris J. Riernen

Las palabras “cuidado” y “cuidadoso” prevalecen a lo largo de la literatura de enfermería. Existe confirmación consistente de que el cuidado es vital y que, de hecho, la misma esencia de la (Bendall, 1977; Leininger, 1977; Rule, 1978; Watson, 1979). A pesar de que los ingredientes principales, presentes en el cuidado han sido postulados (Leininger, 1977; Mayer-off, 1971), es poco lo que se ha investigado para darle consistencia a lo que constituye la estructura esencial de una interacción de cliente bajo cuidado especial.

El uso del término “especial” se ha convertido en un cliché. Abundan los slogans en los avisos relacionados con la enfermería, y textos de libro que proclaman a las enfermeras como “cuidadosas y competentes”, así como “personas que les gusta compartir” “nos preocupamos en demasía por los demás,” “la meta final es el cuidado de las personas,” y “brindar cuidado es un acto humanitario”. No obstante libros, artículos, revistas y periódicos proclaman la falta de cuidado que es evidente en el sistema de salud de hoy en día (Howard & Strauss, 1975).

Un ejemplo deplorable fue una carta escrita al *Washington Post* el mes de marzo de 1977 por una madre cuya hija de diecisiete años fue asesinada trágicamente en un accidente automovilístico. En una carta abierta dirigida a profesionales de la salud (citada en Reilly, 1978, p. v), escribiendo acerca de su experiencia en la sala de emergencia después de un accidente. Esto fue lo que la madre escribió:

Por favor les ruego que busquen los medios para tratar con otras personas como nosotros. Siempre propicien los momentos disponibles para personas que nos hallamos en situaciones

---

<sup>5</sup> FUENTE: El material de este apéndice apareció originalmente como Capítulo 5, “La estructura esencia de la interacción de cuidado: hacienda fenomenología”, P. M. Mtmhall & C. J. Oiler (Eds.), *Nursing reserch: A qua/itative perspective* (pp. 8S-10s). Norwalk, CT: Appleton-Century-Crofts. Usado bajo permiso.

tan dramáticas y fatídicas, y ayúdenos a curar nuestras heridas, y no a acortar el camino hacia nuestra destrucción. Planifiquen formas para llenar sus instalaciones con personal calificado, llenos de misericordia y compasión administrativa. Necesitamos desesperadamente que cuiden de nosotros.

## *El problema*

El problema de este estudio es el siguiente: desde la perspectiva del cliente, cuál es la estructura esencial de la interacción enfermera a cargo y paciente?

Previo al año de 1982, las limitadas investigaciones que estaban al alcance con relación a las interacciones de cuidado concentradas casi que exclusivamente a los indicadores empíricos de comportamiento de las enfermeras, como fue definido y categorizado desde la perspectiva de las enfermeras (Amacher, 1973; Henry, 1976; NfcCorkle, 1974). Para estudiar de manera objetiva solamente los indicadores empíricos del cuidado desde la perspectiva de la enfermera.

El propósito de este estudio fue investigar el fenómeno de cuidado al obtener de los clientes descripciones verbales de sus percepciones con base en las interacciones de cuidado y descuido con sus enfermeras. La estructura esencial de la interacción de cuidado se extrajo a partir de estas descripciones por medio del análisis fenomenológico.

## *Justificación del problema*

Flaskerud et al. state (1979, p. 161):

En un sistema donde se hace énfasis en las partes, más no en los todos, donde la cura es el foco en vez del cuidado, donde procesar un paciente a través del sistema conlleva a una dimensión desproporcionada, las enfermeras no poseen ni el incentivo ni la inclinación a involucrarse con el paciente en un sentido de cuidado y preocupación. A parte de las labores que necesitan ejecutarse, la interacción enfermera-paciente se deja a un lado y a menudo se deshumaniza.

Toda la revolución técnica en la medicina se ha inclinado a incrementar la tendencia hacia el tratamiento impersonal. Tal y como lo observara Wexler (1976) esta revolución técnica ha “creado una serie de herramientas con las cuales se realizan cosas *a* las persona, resultando de esta manera menos tiempo para hacer cosas *con* las personas” (p. 276).

Howard y Strauss (1975) al describir la despersonalización, escribieron acerca de la tendencia de tratar con personas como si se trataran de cosas, por lo cual las personas son vistas como objetos de acción en vez de sujetos. Así pues, tanto pacientes como clientes se perciben como “objetos incapaces de sentir, objetos que psicológicamente, al menos, no existen en lo absoluto” (p. 60).

Menninger (1975) notó que la mayoría de las discusiones sobre la calidad del cuidado de la salud representada en la literatura médica ha manifestado disculpas ocasionales por la misión de medir de cierta forma el aspecto del cuidado subjetivo de tratamiento al obtener retroalimentación a partir de los mismos pacientes. Pellegrino (1974) sugirió que era posible investigar las inherentes tendencias deshumanizadoras en los patrones actuales del cuidado de pacientes al incorporar la práctica de cuidado genuino en cada interacción individual.

### *El enfoque fenomenológico*

Perspectivas Filosóficas Existenciales.

En los años 60s, las enfermeras empezaron a escribir acerca de la relevancia del existencialismo como una filosofía aplicable a la enfermería, específicamente las filosofías de Gabriel Marcel y Martin Buber (Ferlic, 1968; Nelson, 1978; Vallot, 1966). A pesar de que existe una amplia variación en las interpretaciones de existencialismo, todas ellas hacen énfasis en el valor del cambio individual y potencial. El hombre no es, pero siempre se está convirtiendo. La noción de crecimiento se halla implícita en el existencialismo.

*Temas existenciales de Martin Buber.* Buber es generalmente considerado el filósofo judío con más influencia del siglo XX. Su contribución más notable es su libro *Yo y Tú*. Buber (1958) afirmó que el “uno mismo” y el “yo” de cada persona resulta en una u otra de dos relaciones primarias—el seguimiento y la comprensión. Livingston (1971, p. 350) defined I-it como [seguimiento].

La forma habitual de relacionarnos con nosotros mismos y con otros seres es para experimentarlos y para utilizarlos, es decir, observamos una cosa, la examinamos, y la probamos. Nuestra relación es esencialmente objetiva e instrumental... Esta es la típica forma en que nos referimos a las cosas y a las personas en general.

Buber afirmó que ningún hombre puede conocer a otro simplemente de la manera como él conoce a los objetos. El conocimiento real de otra persona requiere mente abierta, participación y empatía. Buber (1958) afirmó que el Yo-Tú involucra un “encuentro real y una mutalidad genuina” (p. 50). Él argumentó que lo que había pasado es que el balance propio de yo-eso y yo-tú ha sido distorsionado por el incremento de las relaciones yo-eso (p. 56):

En nuestra época la relación yo-eso, incrementada de forma gigantesca, ha usurpado, prácticamente incontestado la maestría y las reglas. El yo de esta relación, un Yo que posee todo, sobrepasa todo, este yo que es incapaz de decir Tú, incapaz de encontrar un ser esencial, es el rey de la hora.

*Temas Existenciales de Gabriel Marcel.* Al igual que Buber, Mareel (1971) mira un primer leve de participación que se caracteriza por la experiencia y su uso.

Marcel distinguía entre la clase de reflexión que es apropiada para las ciencias y que es apropiada para reflejar las relaciones humanas. La distinción está entre un problema y un misterio. Un objetivo estudio de un problema alcanzará un resultado definitivo. Incluso aquellos métodos no son aplicables para situaciones donde los sentimientos de las personas en la situación son cruciales para entender el problema real. Preguntas acerca del amor, la muerte, y el cuidado son ejemplos de lo que el denomina un misterio.

Los temas de Marcel de la presencia y disponibilidad son particularmente pertinentes como un marco para una relación de (1971, pp. 24, 26):

Quando digo que me conciben a un ser como una presencia, esto significa que soy incapaz de tratarlo como si a duras penas estuviera ubicado frente a mi, entre el y yo surge una relación la cual sobrepasa mi conciencia sobre él; el no solamente está ante mi, también está conmigo.

La persona que está a mi disposición es la que es capaz de estar conmigo con todo de sí cuando estoy necesitado, mientras la que no está a mi disposición es la que entrega simplemente una descarga temporal de sus recursos. Para el uno soy una presencia, para el otro un objeto.

Marcel denomina esta interdependencia del hombre como "intersubjetividad". Paterson y Zderad (1976) han definido intersubjetividad como un diálogo vivido, "una forma de relación ínter subjetiva existencial expresada en ser y hacer con el otro quien es considerado como una presencia (como opuesto a un objeto) 1/ (pp. 34-35).

Perspectivas Existenciales del Cuidado. Una diferenciación debe ser explícita entre "preocuparse por alguien" y "cuidar a alguien". En la literatura sobre enfermería abunda la información sobre este último aspecto. Cuidar de alguien físicamente podría fácilmente hacerse en la relación Yo-eso. La enfermería en relaciones interpersonales de este tipo está presente en cada escenario, es decir, la persona en coma, la "vesícula biliar" en la habitación 114, "una apendectomía en un hombre de 24 años" Las enfermeras de hoy en día están acostumbradas a tratar con las personas como si se tratasen de objetos. Estar implicado en una relación de preocupación significa el establecimiento de una relación Yo-Tú.

Gadow (1980) propone un patrocinio existencial como la esencia de la enfermería y apunta a la participación de la enfermera, el dar y el tomar, el diálogo con el paciente para determinar el único sentido para el paciente mismo. Gulino (1982) postuló que un contacto con las ideas existenciales ayudará a la enfermera para analizar al cliente de manera holística. Carper (1978) escribió sobre la renuencia enfermiza para incluir aquellos aspectos de saber que la enfermería que no son el resultado de una investigación empírica" (p. 16).

### *Acercamiento Fenomenológico al Problema*

El acercamiento fenomenológico es principalmente un intento para entender los temas empíricos desde las perspectivas de aquellos que están siendo estudiados. Bruyn (1966)

afirmó (que) “la fenomenología sirve como el fundamento detrás de esfuerzos para entender a los individuos entrando en su campo de percepción y de esta manera ver la vida como los individuos la ven” (p. 90). Con el fin de determinar la estructura esencial de una interacción de preocupación, sería importante aprender las percepciones del cliente de las interacciones del cuidado que toman lugar entre el cliente y la enfermera.

Mientras que la mayoría de psicólogos se adhieren a la metodología de la ciencia comportamental desarrollada para predecir y controlar, un número ha optado por el acercamiento fenomenológico. Omery (1983, p. 55) enumeró tres razones por las que la mayoría de los psicólogos buscan la metodología más definida y estructurada:

1. La psicología, al igual que la enfermería, experimenta competencia directa con la medicina, una ciencia que utiliza métodos naturales de investigación científica de manera efectiva.
2. El desarrollo de la metodología definitiva parece haber sido un intento de incrementar la legitimidad del método, ya que psicología fue establecida al interior un escenario académico donde imperaba el método científico natural.
3. Posiblemente fue debido a la sensibilidad de la psicología ya que mucho de su conocimiento original se basó en la psicología.

Valle y King (1978) afirmaron que la investigación psicológica orientada de manera fenomenológica busca responder dos preguntas relacionadas: ¿cuál es el fenómeno experimentado y vivido, y cómo se muestra a sí mismo? May (citado en Valle & King, 1978) definió la fenomenología existencial como “algo ideal para considerar el ser humano a través de su existencia como un fenómeno actuante, de sentimientos y pensamientos, en estos momentos en que se podría fusionar en una relación orgánica con nosotros” (p. vii). El existencialismo busca no solamente entender la humanidad en situaciones concretas vividas pero también las respuestas del hombre a estos momentos.

A pesar de las variaciones particulares de un fenómeno, el mismo fenómeno es visto como (Valle & King, 1978, p. 15):

aquel que posee el mismo significado esencial cuando es percibido a través del tiempo en muchas situaciones diferentes... sólo después de ver las distintas reflexiones y variadas apariencias en ocasiones repetidas, la constante estructura invariable se vuelve conocida para nosotros.

Como lo afirmó Giorgi (1970, p. 179) "Uno de sus valores (de estructura) es precisamente la estructura que es la realidad que uno responde al nivel fenomenológico (1973, p. 28) apoyó la importancia de la descripción fenomenológica cuando al decir:

Sin por lo tanto revelar primeramente los fundamentos de un fenómeno, ningún tipo de progreso puede realizarse al respecto, ni siquiera un primer paso tentativo puede tomarse hacia él, por ciencia o por cualquier otro tipo de conocimiento.

No existe una metodología fenomenológica pero sí una variedad de métodos a los que todos se aferran en la experiencia subjetiva. Unos pocos ejemplos de estudios recientes

ilustran las similares pero fidedignas metodologías fenomenológicas que están siendo empleadas para estudiar las preguntas de la experiencia humana.

Un acercamiento fenomenológico fue usado para descubrir la estructura fundamental de agresión en la mediana adolescencia (Munn, 1982). Fueron analizadas las experiencias de diez adolescentes. Los tres constituyentes esenciales fueron combinados para formar una estructura fundamental de agresión. Heckler (1982) entrevistó terapeutas para tratar “episodios de cura” y la información (fue) analizada de manera fenomenológica. Un episodio de cura fue un momento o serie de momentos en los cuales un cliente experimentó bien sea una catarsis cercana o emocional, o sentimientos de bienestar. Myruk (1982) al estudiar la autoestima, utilizó la información de sus entrevistas para analizar las irregularidades y luego los temas universales. El método de Colaizzi de análisis fue usado para analizar de manera fenomenológica las experiencias laborales de hombres ejecutivos con mujeres ejecutivas (Sirnons-Kiecker, 1982).

Un método fenomenológico fue usado para investigar la pregunta: “¿*Qué debe ser gordo?*” (Rolfson, 1982). Un proceso de sexto paso fue utilizado para explicar una descripción fenomenológica de ser gordo como una categoría de la experiencia humana. Una evaluación fenomenológica de las perspectivas tanto del niño como de la familia. (Duffy, 1982) fue diseñado para desarrollar un cuadro del funcionamiento y perspectivas familiares. Tanto los niños como sus familias fueron entrevistados acerca de sus pensamientos, sentimientos y acciones con relación a la enfermedad cuando el niño era un paciente. Se grabaron las entrevistas con respuestas abiertas, igualmente fueron también transcritas y analizadas para rangos de verbalización individual, contenido familiar, grupo familiar y contenido infantil. Stanley (1978) utilice una adaptación del proceso del sexto paso de van Kaam para explicar los componentes suficientes y necesarios de “esperanza”.

Se pretende estudiar el cuidado desde una perspectiva existencial, filosófica y fenomenológica con el fin de analizar la estructura esencial de las interacciones de cuidado cliente-enfermera a partir de la perspectiva del cliente.

### *Supuestos*

Análisis fenomenológico del investigador que requiere su estado o su hipótesis sobre el fenómeno objeto de la investigación y, a continuación, o suspender el soporte de estos prejuicios con el fin de comprender plenamente la experiencia del sujeto y no imponer una hipótesis a priori de la experiencia. McCarthy (1980, p. 723) declaró que:

Interacciones enfermera-cliente tienen el mismo chameleonic cualidades al igual que cualquiera de las artes del espectáculo ... y son inaccesibles a la medición como en su conjunto y en su totalidad cualquier acto humano puede ser.

Si bien el rendimiento puede no ser exactamente igual a otro, se supone que existe una estructura esencial de un cuidado la interacción que puede extraerse de la descripción

verbal del Client pueden ser identificados por la ausencia de esta calidad en las interacciones descritas como noncaring interacciones enfermera-cliente.

## *El diseño*

### *Definición de términos*

Para efectos de este estudio, los siguientes términos se han definido.

*Una estructura esencial de cuidar la interacción cliente-enfermera-descripción:* de la respuesta a la pregunta de "¿Qué es esencial para la experiencia para ser designados por el cliente como una interacción de cuidado?" El cuidado y la interacción noncaring no están definidos por el investigador, pero por el cliente en sus descripciones verbales.

Enfermera-registred una enfermera, sin embargo, se presume que algunas de las descripciones pueden ser una enfermera que no es una enfermera registrada. Sin embargo, es una persona que el cliente ha identificado como un miembro o la enfermera de la categoría.

Cliente-a nadie más de la edad de 18 años que ha tenido antes una interacción con una enfermera, que no fue hospitalizada en el momento de la entrevista y [que] no era conocido personalmente al investigador antes de la entrevista.

Interacción mutua o cualquier acción o influencia recíproca entre el cliente [y] la enfermera.

### *Revisión de la literatura*

Watson (1979) llamó cuidado a la esencia de enfermería, y listó 10 factores curativos como mecanismo primario en el cuidado que hacen otros seres humanos. En sus estudios culturales, Leininger (1977) identificó 17 constructos mayores que están presentes en el cuidado. Fromm (1956) listó cuidado como uno de estos 4 componentes de amor. Rogers (1969) equipara amor y cuidado. El declaró, "yo encuentro enriquecedor cuando puedo realmente estimar cuidado como otra forma de amor"(p.233).la ayuda de lecturas profesionales enfatizan que los adultos quienes cumplen con estos criterios fueron solicitados por el investigador así como estudiantes, facultades y personal por encima de 2 años de universidades localizadas en el suroeste de los estados unidos . Cinco nombres masculinos y cinco nombres femeninos fueron seleccionados aleatoriamente de un total de nombres.

El tamaño de la muestra fue pequeño porque a la vez incluía la transcripción y análisis de una larga cuenta de datos de cada sujeto. Cada descripción verbal del sujeto era una completa descripción de la interacción enfermera- cliente y como describió la estructura de la interacción.

Datos recolectados. Los sujetos fueron abordados e interrogados sobre si les gustaría participar en el proyecto de investigación incluyendo la grabación de la descripción del cuidado o la interacción de indiferencia con una enfermera profesional. El consentimiento escrito fue obtenido y una segunda firma fue grabada en el formato de permiso. Los clientes fueron informados sobre que ellos no tenían que completar la grabación y podrían parar en cualquier momento.

Las siguientes instrucciones verbales fueron dadas:

Describir la interacción personal que haya tenido con una enfermera profesional a quien usted sintió que fue bondadosa.

- Describa la interacción personal que ha tenido con una enfermera profesional a quien usted sintió como cuidado
- Trate de describir como se sintió en la interacción
- Describa la interacción personal que ha tenido con una enfermera profesional a quien usted no sintió como indiferencia
- Trate de describir como se sintió durante la interacción
- Por favor no pare hasta que usted sienta que ha discutido sus sentimientos tan completamente como posible.

Una descripción de la interacción fue grabada. Las preguntas fueron hechas por el investigador solo cuando fue necesario ordenar o clarificar que estaba relacionando el cliente. De especial significancia fueron los sentimientos del cliente con respecto a la interacción y que significado que parecían tener por él o ella. Cuando el cliente ha descrito sus sentimientos y la interacción fue total la clarificación no fue requerida; entonces la grabación fue considerada completa. La longitud de la entrevista vario entre 20 a 50 minutos.

#### Tratamiento de datos

Los datos brutos fueron grabados y transcritos para cada sujeto. Estas transcripciones fueron subjetivadas para análisis fenomenológico usando una metodología desarrollada por Colaizzi (1978). Los pasos del procedimiento usado fueron los siguientes:

1. todas las descripciones de los sujetos fueron leídas en orden para identificar un sentimiento por ellos.
2. las frases significantes fueron extraídas de cada descripción, frase o párrafo que estaba directamente relacionadas con el fenómeno investigado. Las oraciones que estaban repetidas o tenían el mismo significado fueron eliminadas.
3. los significados fueron formulados deletreando el significado de cada frase significativa. En este paso difícil, el significado allegado no pudo separarse de la conexión con la descripción original. las formulaciones descubren y sacan estos

significados ocultos en los varios contextos del fenómeno que están presentes en la descripción original.

4. los grupos de temas fueron organizados y formulados de acuerdo a los significados agregados. Esto permitió la emergencia de temas comunes a todas las descripciones de los sujetos.
  - a. estas agrupaciones de temas fueron referidas a la descripción original en orden a validarlas. Esto se hace para validar si ocurrió cualquier cosa que no debería ocurrir en la realidad en el agrupamiento de temas, y si el grupo propuso cualquier cosa que no estaba en el original. si cualquiera de los anteriores era verdad, un reexamen fue necesario.
  - b. en este punto las discrepancias pueden ser notadas a su interior o entre varios agrupamientos; algunos temas podían contradecir rotundamente otros o podían aparecer no relacionados a los otros temas. El investigador entonces procedía con la sólida convicción de que fue lógica y explicable pudiendo estar existiendo en forma real y válida.
5. una descripción exhaustiva del fenómeno resulta de la integración de los resultados mostrados
6. la descripción exhaustiva del fenómeno es como inequívoco de la estructura esencial del fenómeno posible
7. las descripciones de las interacciones de indiferencia fueron analizadas usando los mismos procesos y las mismas interacciones. Un paso de validación final fue alcanzado al reinterrogar los sujetos para validar si la descripción formulada validó la experiencia original.

### *Análisis de datos*

La pregunta de investigación fue estructurada como sigue: desde la perspectiva del cliente, cual es la estructura esencial de la interacción de cuidado enfermera- cliente? Las entrevistas grabadas de los 10 sujetos fueron transcritas, y las frases significativas extraídas de las transcripciones originales, esto empezó aparentemente que debería ser el valor para separar listas por clientes hombres y mujeres porque las frases difieren en sus énfasis. En el paso final de análisis, la estructura esencial empieza, con la interacción de cuidado la cual fue mostrada por ambos grupos. Después de la extracción de las frases significantes de todas las 10 transcripciones se completo al ir eliminando frases repetidas. El res significado de las frases significantes es mostrado en las tablas 5-1y 5-2.

El mismo proceso analítico fue llevado a cabo para las interacciones de indiferencia. Las frases significantes de las interacciones de indiferencia son listadas en las tablas 5-3 y 5-4.

Los significados fueron formulados de las frases significantes. Estos significados formulados son presentados en las tablas 5-5 y 5-6. Estos significados aparecen al leer, re-leer, y reflexionar sobre el significado de las oraciones en las transcripciones originales para conseguir el significado de las frases del cliente en el contexto original.

El agregado de significados formulados fue organizado al interior de los grupos de temas. Estos grupos representan temas que han emergido y son comunes a todas las descripciones de los sujetos. Estas agrupaciones son presentadas en la tabla 5-7. Estas agrupaciones fueron referidas a la descripción original para ser validados. Cada descripción fue examinada para determinar si había alguna aspecto en el original que no contó para los agrupamientos de los temas, y donde los agrupamientos propuestos mostraban alguna cosa que no estaba en el original.

Una descripción exhaustiva del fenómeno fue producido por la integración de los resultados del análisis. La descripción de la interacción del cuidado es una parte de la estructura esencial. La descripción exhaustiva de la interacción es presentada en la tabla 5-8.así como la descripción exhaustiva de la interacción de indiferencia es presentada en la tabla 5.9

Ver Tabla 5.1. Frases significancia femenina. Interacciones de cuidado.
---

1. Escucha bien-realmente escucha
2. Sentir empatía
3. Entendimiento
4. Medidas de apoyo a mis preocupaciones
5. Estar para hablar a
6. Hablarme sobre otras cosas mas allá de la enfermedad
7. Hacerme sentir como una persona normal
8. Interesarse en mi como persona
9. Sentarse al lado de mi cama
10. Tomar mi mano
11. Hacerme preguntas
12. Mirarme directamente a la cara
13. Contarme alguna de sus propias inseguridades
14. Permitirme conocer si lo correcto asusta
15. Regresar varias veces para saber si estaba cómodo
16. Sentirme seguro cuando esta ahí
17. Sentirme mas relajado

18. Sentir paz en mi mente
19. No sentir que era una cosa para exhibir
20. Sentirme mas humano
21. Suaves maneras de tranquilizarme
22. Realmente preocupado
23. Compasivo
24. Ella sabia cosas que me molestaban
25. Enfermera explicaba
26. Yo estaba muy aliviado
27. Yo me sentía muy cuidado
28. Maternal
29. Llamar y ver si necesitaba alguna cosa
30. Hablarme suavemente
31. Trataba de darme esperanzas
32. Ella sabía que estaba haciendo
33. Preocupada con mi familia
34. Yo sentía calidez con ella
35. Yo deseo hacer algunas cosas por ella
36. Yo estaba confortable con ella
37. Entendía el paciente y la familia como individuos
38. Me ponía atencion
39. Ponía atencion a lo que decía

Una validación final fue necesaria para reinterrogar a 8 de los sujetos (2 no estaban disponibles) e interrogarlos si la descripción formulada valido su experiencia original. Los 8 sujetos contactados creen que la descripción que ellos leyeron sobre el cuidado e interacciones de indiferencia contenía la esencia de su experiencia. Cuatro de los sujetos dijeron que no han pensado que su experiencia en términos de la presencia de la enfermera fue usada por el investigador. De cualquier manera ellos consideran que las palabras usadas en su entrevista original tienen el mismo significado que la terminología usada por el investigador.

Ver Tabla 5.2. Frases significancia masculina. Interacciones de cuidado
---

1. Enfermera estaba allí

2. Sostenía mi mano y estiraba mi entrecejo
3. Me sentía confortable
4. Tratava de confortarme
5. Venia cuando la llamaba
6. Venia voluntariamente
7. Se sentaba
8. Me hablaba
9. Escuchaba realmente
10. Me gustaba sentir que mi hija me estaba cuidando
11. Salir de su orientación
12. Constantemente regresaba para ver si podía ayudarme
13. Ella me miraba todo el tiempo
14. Me hacía sentir bien
15. Se interesaba en mi como persona
16. Me daba lo que necesitaba primero
17. Me explicaba
18. Me preguntaba si necesitaba algo mas
19. Pasaba tiempo conmigo
20. Agradable
21. Amable
22. Sentía que estaba en buenas manos
23. Actitudes suaves
24. Compasiva
25. Realmente interesada en mi bienestar

### *Discusión de los hallazgos*

El análisis fenomenológico obtenido en la descripción exhaustiva de la estructura esencial del cuidado de la interacción enfermera- cliente se muestra en la tabla 5-8. El uso del mundo presente lleva a la mente a varios aspectos, vg, estar física y mentalmente de buen ánimo o no. Como Nelson (1978) observo, “esto puede ser una conclusión segura sobre la decisión que uno toma en el presente afectara el futuro”(p.154). Porque la en-

fermera esta físicamente pero no es garantía que el individuo esta también mentalmente presente. La existencia de la enfermera presenta significados que no solo es la presencia física y mental, pero el o ella esta voluntariamente o de buena gana y conscientemente presente.

Ver tabla 5.3. frases significancia femenina. Interacciones de indiferencia

1. Yo sentía que aunque tocaba mis manos estaban siendo abofeteadas
2. reglas son mas importantes que la gente
3. esto fue una arbitrariedad, caprichoso poder de ella
4. ella miro el equipamiento instalado en vez de mi
5. siempre parece estar de afán-siempre de prisa
6. no tiene tiempo para hablar
7. no desea hablar
8. ella no estaba interesada en lo que tenia que decir
9. ella estuvo aquí para desempeñar sus labores y entonces irse a casa
10. ella no consigue acercarse- permanece a distancia
11. sentir que me tocaba como si tuviera una enfermedad contagiosa
12. no debería mirarme a los ojos
13. ella fue demasiado rápida
14. defensiva
15. no estaba interesada en la persona como un todo
16. yo no estaba cómodo
17. yo estaba incomodo
18. yo estaba deprimido
19. yo siento que debo cerrar mi boca
20. actitud supereficiente
21. nada parecía preocuparle a ella
22. parecía sentir que ella estaba agresiva
23. ella me puso mas tenso
24. ella me mostró que estaba frustrada
25. me sentí frustrado y asustado
26. yo estaba disgustado

27. incapaz de imaginar que estaba ocurriendo
28. ella no cuidó que estaba diciendo
29. yo era casi un caso perdido
30. yo estaba inquieto
31. llamaba y ella no deberían venir
32. ella dijo si- y no vino
33. ella no explico justamente
34. asustarme para morir
35. representar que tenía trabajo que hacer
36. no puso ninguna atención cuando le hable- porque yo era vieja
37. me hizo sentir enojado
38. no confío en ella
39. asustado
40. pasearse alrededor cuando el doctor estuvo aquí
41. dejar equipamiento sobre mi cama y dejar el salón
42. decirme como levantarme y cuidar de si mismo
43. yo estaba asustado e impotente
44. ella no debería venir y ayudar
45. yo me desmaye
46. yo llore
47. yo no deseo que ella me toque
48. ella estaba demasiado ocupada hablando a las otras enfermeras para hablarme
49. ella no sabia que estaba haciendo
50. yo no era tratado como persona
51. esto fue aunque yo no era nadie
52. no desea regresar al hospital
53. no podría al menos cuidarme
54. representar gusta trabajo por horas

Ver tabla 5.4. frases significancia masculina. Interacciones de indiferencia
--

1. no pone atención a lo que necesita
2. ella solo entra a hacer lo que tiene que hacer
3. ella no tiene compasión
4. te habla muy pocas veces
5. ella no desea ser delicada
6. ella me ve como un negocio
7. darte una pequeña respuesta y continuar con sus actividades
8. no te dice lo que esta haciendo
9. te da una simple respuesta...
10. parece que esta era un negocio diario
11. hace su trabajo- te mira como a un objeto
12. te mira como si tuvieras 10 años
13. sube y sacude sus dedos hacia mí
14. me siento como un niño regañado
15. no entra a la habitación
16. elementos de contacto humano..
17. eficiente – pero sin elemento humano
18. toco la campana y no viene
19. no brinda ninguna información
20. me baña como si bañara un perro
21. esto es insultante
22. me ata a la cama- nunca me habla
23. habla duro y despacio como si pensara que pierdo mis capacidades
24. podría al menos preocuparse acerca de cómo estoy sufriendo
25. muy rugoso-le gustaría golpearme
26. no es conciente de mi bienestar
27. sonido de su voz era frío - desinteresado
28. sintió impotencia
29. me bañaba como un muñeco
30. yo no tenia valor para ella

Para Marcel. Presencia existencial es encontrada en este tema de disponibilidad y una parte de Marcel es apropiado para reflexionar en este punto (1971, p25)

Ver tabla 5.5.significados formulados de frases significantes: cuidado

#### Femenino

1. enfermera realmente escucho que dijo el cliente, respondiendo a la particularidad del individuo
2. enfermera fue percibida a favor del estado del cliente pero vacilante e insegura
3. presencia física de la enfermera al sentarse, hablar, contacto visual, sostener las manos, hace que el paciente se sienta libre para hablar
4. Interacciones cuidado hace que el cliente se sienta valorado como un ser humano y no un objeto o cosa inanimada
5. la voluntad de la enfermera al regresar para solicitarle al cliente que esta indicado un cambio de actitud
6. preocupación individual por el cliente hace que se sienta comfortable, seguro, en paz y relajado
7. la suavidad, voz amable y maneras que impresionen al cliente como cuidado no tradicional
8. la seguridad sentida por el cliente cuando en la interacción del cuidado se evocan sentimientos de bienestar por un miembro de la familia
9. los cuidados evocan cálidos sentimientos en el cliente de desear hacer alguna cosa por la enfermera

#### Masculino

1. presencia física de la enfermera al sentarse, hablar, sostener las manos hacen que el cliente sienta que la enfermera realmente lo valora como un ser humano
2. la voluntad de la enfermera al regresar para solicitarle al cliente fue visto por el cliente como un indicador alto del cuidado
3. cuidado de enfermería realizados, lo hacen sentir comfortable, relajado, seguro y en buenas manos como si estuviera siendo cuidado por un miembro de la familia
4. la atención de la enfermera para el confort y necesidades del cliente antes de ser labores de enfermería fue interpretado por el cliente como cuidado
5. un amable, suave, simpática, voz gentil y actitud impresiona al cliente como estar siendo cuidado y no degradado

El uso consistente del cliente del término “escuchar realmente” esta estrechamente relacionado con la noción de presencia como lo descrito por Marcel.la disposición de la

enfermera en la interacción de cuidado para “dar” voluntariamente de sí misma y sin solicitud del cliente, es semejante a lo que Marcel describió como disponibilidad.

Para Buber (1958) la fase inicial de una relación esta en el dominio de esto. En interacciones de indiferencia, las enfermeras miran a los clientes como un objeto para ser manipulados y controlados. Resaltar el gradiente, hace que el cliente sienta que ellos están siendo tratados como niños, y son usados por las enfermeras para manipular y controlar. La interacción de indiferencia esta caracterizado por el cliente cuando empiezan a responder como no humano o como un objeto.

La noción de Buber de “lo personal hace presencia” es similar al tema de Marcel de habilidad o presencia. La enfermera quien no esconde detrás del calendario, el uniforme, y el equipamiento, hacen de ellos o ellas mismas abrir a la participación (Buber, 1965, p.205).

Ver tabla 5.6.significados formulados de frases significantes: indiferencia
---

#### Femenino

1. las acciones de enfermería de siempre estar corriendo, sin tener tiempo de escuchar son indicativos para el cliente del poco interes de la enfermera por el
2. las actitudes de enfermería al no interesarse por él como una persona, son interpretadas por el cliente como que es solo un trabajo
3. las acciones físicas de enfermería y las maneras de hablar son interpretadas por el cliente como indiferencia
4. las conductas físicas exhibidas por la enfermera al ser fría, supereficiente, seguir rígidamente las reglas, no mirarlo, no ofrecer explicaciones, y verlo solo como partes hacen que el cliente se sienta frustrada, asustado, deprimida, furiosa, y decepcionada

#### Masculino

1. la enfermera que no pone atención a las necesidades del cliente son percibidas por el cliente como indiferencia
2. la ausencia física o solo corta, superficial apariencia de la enfermera es vista por el cliente que no lo considera como un ser humano
3. la voz fría y las actitudes de la enfermera son interpretadas por el cliente como de estar siendo tratado como un objeto no humano o inanimado
4. la comunicación verbal y física de la enfermera hace que el cliente se sienta un mal chico insultado, degradado y frustrado

En interacciones de cuidado, el cliente aprecia a reconocer por enfermería como única, piensa, sentimiento humano. Buber (1965, p. 71) dice que “todos los humanos sienten necesidad de confirmación porque el hombre como hombre lo necesita. En realidad

escuchar el estado del cliente y necesidades fluctuantes, la enfermera participa en el mundo del cliente y comienza a apreciar y responder al cliente sobre su nivel de igualdad.

En el análisis, lo formulado significa de las frases significantes de todos los hombre y mujeres clientes fueron integrados a la descripción de la estructura esencial de la interacción de cuidado. De cualquier manera, mirando las frases se nota una pequeña diferencia. Ambos sexos mencionan las insolubles conductas de cuidado y que empiezan realmente a escuchar como de la mayor importancia. De todas maneras hombres mencionan enfermeras, acción física de confort y seguridad, mientras las mujeres anotan el soporte psicológico como un profundo o mas íntimo nivel que el anotado por los hombres. Al releer la transcripción original, el investigador concluyo que la expectativa de las mujeres tienen un profundo nivel de soporte emocional y sienten mucha libertad de reportes verbales. El hombre en cambio no siente la necesidad o no siente la libertad de admitir la necesidad.

Ver tabla 5.7. agrupación de temas comunes

#### Cuidado

1. presencia de existencia de la enfermera
2. único...
3. consecuencias
4. Indiferencia
5. presencia de enfermería
6. 2.Único...
7. consecuencias

Ver tabla 5.8. Descripción exhaustiva del cuidado en enfermería: interacción cliente

En una interacción de cuidado, la presencia de la existencia de enfermería es percibida por los clientes más que una presencia física

Ver tabla 5.9. Descripción exhaustiva de la indiferencia enfermería: interacción cliente

En una interacción de indiferencia, la presencia de la existencia de enfermería es percibida por los clientes como una presencia física mínima de la enfermera

#### Conclusiones y implicaciones

Hallazgos de este estudio fenomenológico agrega creencia a la limitada investigación sobre cuidado. Esto no es solo que la enfermera hace en la forma de acto físico o asistencia, mostrando interés genuino en el cliente como un valor individual que realmente escucha es considerado por clientes por ser un de las mas importantes aspectos del cui-

dado. Estos hallazgos tienen implicaciones en las áreas de educación de enfermería, practica enfermería, investigación en enfermería y en construcción y probar teoría enfermería

### *Educación en enfermería*

Los hallazgos de este estudio tienen implicaciones para la inclusión y integración del pensamiento filosófico existencial entre enfermeras no graduadas. Con algún entendimiento de conceptos filosóficos existenciales, estudiantes pueden empezar a construir su práctica de enfermería sobre una base filosófica maravillosa. Si el cuidado es valorado como una base para la práctica de la enfermería, los docentes de enfermería tienen la responsabilidad de proveer acceso a vías de pensamiento filosófico existencial.

Si el cuidado es un valor atribuido para enfermeras, entonces la demostración de estos atributos será evidente para estudiantes enfermería y ser vistos por los docentes de enfermería. Presencia, escucha real y respecto a la singularidad de lo individual son todas características de educadores de enfermería que viven como los estudiantes pueden conocer la receptividad del cuidado.

### *Investigación enfermería*

Los hallazgos de este estudio muestra que datos pueden ser alcanzados directamente de individuos, analizados y los hallazgos comunicados para que el significado para las personas en la vida cotidiana no se distorsionados, reducidos o fragmentados. Tal vez, el significado este visto holísticamente, como una parte de la experiencia del individuo. Datos cuantitativos pueden proveer información, pero no pueden proveer que esta sintiendo al estar en interacción de cuidado o no cuidado.

Una consideración es que la investigación fenomenológica nunca puede investigar exhaustivamente el fenómeno. Los resultados de investigación fenomenológica son “la esencia de certeza deberá establecerse con reserva” (Merleau-Ponty, 1962, p.396).fenomenológico es todo lo que esta afuera del hombre los límites de la ciencia tradicional. Enfermería alcanzara estas posibilidades de investigación si estas pueden aprender a tratar lo cualitativo como semejante, en vez de estar buscando estas transformaciones dentro de mediciones cuantificables.

### *Practica enfermería*

Considerando al cliente como el centro de su propio universo, entonces lo que esta sobre el ambiente del cliente es de suma importancia para el o ella. Las percepciones del cliente no son lo mismo que los de otros individuos. Es lógico asumir que la mejor

fuentes de información acerca del cliente es el cliente. Situaciones deberían, además, ser definidas desde el punto de vista del cliente. En enfermería, al ver cada cliente desde su propio e individual punto de vista vinculando la enfermería a la existencia presente. Su presencia en la interacción de cuidado no tiene que acarrear horas extras. Esto significa que en las interacciones con los clientes, la enfermera deberá estar presente, en pensamiento, palabra y obra. Si el modo existencial de la interacción empieza como habitual como ágil, eficiente, cliché, tipo de interacción no humana, los clientes responderán con sentimientos de relajación, confort y seguridad. Sin embargo, esta es una investigación limitada a validar la noción, sentimiento de relajación, confort, y seguridad como soporte general para acelerar y promocionar la recuperación de pacientes y bienestar.

### *Teoría enfermería*

“teoría debería atender a la práctica” (Griffin, 1980, p.265). Mientras los relatos tienen una cierta validez, los hallazgos de este estudio deberían mostrarnos que la teoría desarrollada es posible concurrir con utilización de los hallazgos en educación, investigación y práctica.

Rogers (1970) hizo varias presunciones dentro de su teoría: (1) el hombre como unifica e integra su propia y manifiesta característica que son más y diferentes de la suma de sus partes; (2) hombre y ambiente están continuamente intercambiando materia y energía. Uno de las inestables suposiciones es que un observador no puede ver la totalidad y las partes simultáneamente (Rogers, 1970). salud en la teoría de Rogers es cuando los patrones del cliente y su campo de energía está en sincronía con los patrones y la organización del campo de energía ambiental. la enfermería de Rogers es la ciencia humanística que tiene este objetivo para asistir personas y realizar su máximo potencial de salud. Ambos, sin estas estructuras, ninguna actitud enfermería y conductas que asisten en sincronía de patrones y organizaciones de los campos de energía cliente-enfermería, deberían asistir clientes para alcanzar su máximo potencial de salud.

Hallazgos de estos estudios deberían indicar que las consecuencias de la interacción del cuidado de Enfermería-cliente son un cliente quien está relajado, confortable y más seguro- donde los campos de energía están en sincronía con el campo de energía de su ambiente. la enfermera, por actitudes y acciones, llega a ser el medio por el cual la energía es canalizada al cliente. Este es dado o disponible –una interacción esencial del cuidado- que es el medio de intercambio de energía que fluye al cliente.

Sin embargo la investigación en esta área de canalizar energía es limitada, Krieger (1979) en sus investigaciones sobre toque terapéutico ha reconocido numerosas interacciones donde una transferencia de energía ha tenido lugar. Si transferir energía es demostrable por el mecanismo de toque terapéutico, es posible asumir que la energía psicológica transferida tiene lugar durante la interacción de cuidado entre la enfermera y el cliente

## *Resumen*

Desde que la pregunta de investigación esta basada en percepciones del cliente, el analisis fenomenológico de transcripción entrevistas de clientes fue una Metodologia apropiada para este estudio. Los seis pasos del metodo descrito por Colaizzi (1978) fueron seguidos. Cada paso del analisis fue guiado por dos intereses:(1) caracterizar el significado esencial de que la descripción del cliente nos revele la naturaleza de la interacción del cuidado, y (2) permanecer tan fiel como sea posible a la caracterización original del cliente. Los datos adicionales con respecto a interacciones de indiferencia también fueron recolectadas, analizadas, y contrastadas con la descripción de la interacción del cuidado.

El proceso analítico fenomenológico por el cual los hallazgos fueron alcanzados por medio de una actividad reflexiva. Esta actividad es similar, sino idéntica a la usada en la vida cotidiana. Ninguno de los sujetos interrogados sobre que era el cuidado o indiferencia. Cada sujeto ya entendió que fue involucrado en una interacción de cuidado o de indiferencia. En otras palabras, cada sujeto, en orden a darse cuenta explícitamente y describir la interacción del cuidado o indiferencia, tuvieron que estar viviendo y entendiendo el significado del cuidado o la indiferencia.

Este estudio buscaba entender la forma de ser del cliente en una situación que fue vivida y experienciada por el cliente en interacción con una enfermera.la estructura esencial de la interacción de cuidado fue seguida y autorizada para mostrarse y hablar por sí misma. Esta no fue traducida o definida por criterios externos. El investigador permaneció fiel al estar en la situación de todo fenomeno humano.

...

# *Apéndice D*

## *Una teoría fundamentada*

### *Construcciones de supervivencia y cubrimiento por mujeres que han sobrevivido al abuso sexual en la niñez*

Este estudio cualitativo investigo constructo personal de supervivencia y cubrimiento de 11 mujeres quienes han sobrevivido al abuso sexual en la niñez. Entrevistas indescriptibles, un grupo focal de 10 semanas, evidencia documental y seguimiento de control a las participantes y análisis colaborativo fueron usados. Cerca de 160 estrategias individuales fueron codificadas y analizadas, y un modelo teórico fue desarrollado describiendo(a) condiciones causales que subrayan los desarrollos de supervivencia y estrategias copiadas,(b) fenómenos que surgen de estas condiciones causales,(c) contexto que influyó la estrategia desarrollada,(d) condiciones de intervención que influenciaron estrategias desarrolladas,(e) supervivencia actual y estrategias copiadas, y (f) consecuencias de estas estrategias. Subcategorías de cada componente del modelo teórico fueron identificadas y están ilustradas por datos narrativos. Implicaciones para consejería psicológica y prácticas fueron direccionadas.

La aparición del abuso sexual de niños existe en niveles epidémicos, con estimados de 20-45% de mujeres y 10-18% de hombres en los estados unidos y Canadá han sido sexualmente abusados en la niñez; expertos están de acuerdo que estas cifras están subestimadas (geffner, 1992; wyatt & newcomb, 1990).aproximadamente un tercio de los estudiantes vistos en consejería en un centro de consejería universitaria reportaron haber sido abusados sexualmente cuando niños (stinson & hendrick, 1992). Porque la extensión y severidad de los síntomas psicológicos y físicos a consecuencia del abuso sexual en la niñez, la confusión alrededor de los métodos de tratamiento, y el largo número de individuos normales vistos en consejería quienes muestran severos síntomas psicológicos (courtois, 1988; geffner, 1992; lundberg-love, marmion, Ford, geffner & Peacock, 1992; Russell, 1986), una estructura teórica es necesaria para entender mejor las consecuencias del abuso sexual en la niñez.

Dos modos primarios de entender y responder a las consecuencias de abuso sexual en la niñez son síntomas y constructos aproximados (briere, 1989). Investigadores y practicantes del mismo modo han adoptado una sintomatología orientada a aproximarse al abuso sexual en la niñez. Esto es característico de ambos académicos y colocar literatura para retratar las consecuencias del abuso sexual en largas listas de síntomas (courtois,

1988; Russell, 1986). Briere (1989), de cualquier manera encubrir una extensa perspectiva, abogando la identificación de sobrevalorar constructos y efectos centrales- como opuestos a los síntomas- de víctimas sexuales.

Mahoney (1991) explicó procesos de ordenamiento central – tácitos, procesos estructurales profundos de valores, realidad, identidad, y poder –que enfatiza significados personales o construcciones de realidad. El énfasis la importancia de entender teoría tácitas de sí misma y mundos que guían el desarrollo de patrones de afecto, pensamiento y conducta. Un constructo orientado a aproximarse al estudio de la supervivencia y cubrimiento ofrece la posibilidad de desarrollar una estructura conceptual que lleve orden al caos de sintomatología que corrientemente caracteriza el campo y que tan bien relacionamos estos síntomas con el ordenamiento central de procesos.

Varios autores (Johnson & Kenkel, 1991; Long & Jackson, 1993; Roth & Cohen, 1986) han relacionado Teorías de cubrimiento (Horowitz, 1979; Lazarus & Folkman, 1984) para el trauma del abuso sexual. De cualquier manera, teorías de cubrimiento tradicional tienden a problematizar emociones enfocadas a estilos de cubrimiento comúnmente usadas por mujeres y supervivientes de abuso (Banyard & Graham-Berman, 1993). Strickland (1978) recalco la importancia de prácticas precisas evaluando situaciones de vida individual y determinando la eficacia de ciertas estrategias de cubrimiento. Banyard y Graham-Berman (1993) enfatizo la necesidad de examinar el poder como un mediador en el proceso de cubrimiento. El niño quien ha sido víctima de abuso sexual esta impotente; además, particular atención debe estar puesta para reexaminar las estrategias de cubrimiento con esta población.

El propósito de la presente investigación fue entender las experiencias vividas de mujeres quien habían sido abusadas sexualmente en la niñez y generar un modelo teórico para las maneras en las cuales ellas supervivieron y cubrieron su abuso. Como Hoshmand (1989) anotó, estrategias de investigación cualitativa son particularmente apropiadas para direccionar significados y perspectivas de los participantes. En adición, ella sugirió que los métodos naturales ofrecen al investigador acceso a procesos estructurales profundos.

Considerable atención ha sido dada a la veracidad de afirmar el abuso sexual en la niñez, particularmente cuando las víctimas afirmaban haber olvidado o reprimido toda o parte de su experiencia de abuso sexual. Loftus (1993) perfiló las dificultades inherentes para determinar la veracidad de recuperar memorias, insistiendo prudentemente sobre la parte de trabajo psicológico en el área del abuso sexual prolongando la investigación sobre la naturaleza o verdad memoria reprimida. Mientras reconocemos la importancia y preocupación de Loftus, una aproximación constructivista hacia “evaluar la viabilidad como opuesto a la validez de un único punto de vista individual” (Neimeyer & Neimeyer, 1993, p.2). En concordancia con esta mirada, cada voluntario identificado como un superviviente de abuso fue el criterio para inclusión en la presente investigación y su definición de supervivencia y cubrimiento el punto de inicio para esta investigación.

Nosotros aceptamos las historias de participantes como enfrentar con valor a sus realidades fenomenológicas.

El método primario de investigación de estas realidades fue la teoría fundamentada (Glaser & Strauss, 1967), un método de investigación cualitativo diseñado para ayudar en la recolección sistemática y análisis de datos y la construcción de un modelo teórico. El análisis de datos estuvo basado sobre transcripciones de entrevistas a profundidad semiestructuradas, filmaciones de grupos focales de 10 semanas que focalizaron sobre la significancia de la supervivencia y el cubrimiento a los participantes de la investigación; evidencia documental, incluye diarios de los participantes y otros escritos relevantes; y notas de campo y diarios de Susan L. Morrow.

Patricio Rivas 300 - 320

## *Método*

Los métodos de investigación cualitativa son particularmente indicados para descubrir los significados que las personas les asignan a sus experiencias (Hoshmand, 1989; Polkinghorne, 1991). Es elegida para aclarar en los participantes el abuso en la comprensión de las experiencias, los métodos utilizados (a) la elaboración de códigos, la utilización de categorías, de modo que se inducen temas en lugar de imponer previamente clasificaciones (Glaser, 1978), (b) de modo que se hace a partir de los datos, y (c) el análisis de las narrativas de los participantes, sus experiencias de abuso, sus formas de supervivencia y cómo les hacen frente.

## *Participantes*

Los participantes en la investigación fueron 11 mujeres, con edades que van de 25 a 72, que habían sido víctimas de abusos sexuales cuando eran niñas. Una mujer era afroamericana, 1 del oeste de la India, y el resto eran de raza caucásica. Tres eran lesbianas, bisexuales 1, y 7 eran heterosexuales. Tres mujeres tenían discapacidad física. Las participantes tenían niveles educativos desde Equivalencia de Grado de Licenciatura y una con grado de maestría. El abuso se efectuó en experiencias variadas, desde un solo incidente de abuso sexual por un amigo de la familia hasta 18 años de continuo abuso sádico por múltiples autores. La edad inicial de los abusos va desde la infancia hasta los 12 años de edad, y aún de abuso continuo hasta los 19 años. Todas las participantes han tenido asesoramiento en procesos de recuperación entre uno y 12 eventos en los años de psicoterapia.

## *Procedimiento*

*Entrada en el campo.* Los participantes en la investigación fueron reclutados en el suroeste de una gran área metropolitana a través de terapeuta conocido por su experiencia en el trabajo con los sobrevivientes de abuso sexual. Cada terapeuta envió una carta describiendo el estudio en detalle. Una carta similar de carácter cerrado se envió a los clientes que podrían ser beneficiarios o estar interesados en participar en el estudio. Susan L. Morrow, la investigadora, a su vez, llama a algunos clientes interesados. De los 12 encuestados, 11 se convirtieron en participantes de la investigación. La última se negó a participar por motivos personales.

Cuando Morrow entró en contacto con los posibles participantes, les explicó el propósito y alcance del estudio y se hizo una cita para una entrevista inicial. Al conocer el consentimiento, se consideró el proyecto en detalle en la entrevista inicial, haciendo énfasis en la confidencialidad y en las posibles consecuencias emocionales de la partici-

pación. Después de que cada participante firmó el consentimiento, empezaron las entrevistas en audio o en video. Cada participante eligió su pseudónimo para la investigación y se les aseguró que tendrían la oportunidad de revisar los aportes y la información suministrada antes de su publicación.

*Fuentes de datos.* Cada uno de los 11 supervivientes de abusos sexuales participó en una entrevista en profundidad de carácter abierto, durante 60 a 90 minutos, durante los cuales se hicieron dos preguntas: “Dime, si te sientes cómoda compartiendo conmigo ahora, lo que te pasó cuando fuiste víctima de abusos sexuales”, y “¿Cuáles son las principales formas en que sobreviviste?”. Morrow obtiene las respuestas mediante escucha activa, empatía, reflexión y distintas formas de alentarlas.

Después de las entrevistas iniciales, 7 de las 11 entrevistadas conformaron el grupo focal de participantes. Cuatro fueron excluidas del grupo: dos que fueron entrevistadas después de que el grupo se había iniciado y dos que tenían otros compromisos. El grupo proporcionó un entorno interactivo (Morgan, 1988) centrado en la supervivencia y el afrontamiento. En la reunión inicial, las participantes se pusieron a pensar sobre las palabras víctima, sobreviviente y afrontamiento. En posteriores sesiones del grupo, basadas en la primera, se exploró con las participantes las nuevas categorías de análisis de los datos y de su propia investigación, que habían sido ofrecidas por Morrow. Morrow tuvo un papel de observadora participante, quedando desapercibida su participación en el comienzo, y pasando a una mayor participación hacia el final (Adler & Adler, 1987).

Una característica central del análisis, según Morrow, fue la auto-reflexión (Peshkin, 1988; Strauss, 1987). Morrow registró sus propias experiencias subjetivas, examinó sus propios prejuicios y supuestos tácitos, y los analizó posteriormente.

Algunas pruebas documentales completaron el conjunto de datos. Estos documentos consistieron en diarios de los participantes, en su relación permanente con el proyecto y, en forma independiente de éste, las producciones artísticas y los escritos personales de períodos anteriores en la vida de los participantes.

*Recolección de datos, análisis y escritura.* Una preocupación central sobre el rigor de la investigación cualitativa es la prueba de adecuación, es decir, el tiempo suficiente en el ámbito y alcance del conjunto de las pruebas utilizadas como datos (Erickson, 1986). Los datos constaban de más de 220 horas de audio y vídeo, que documentaron más de 165 horas de entrevistas, 24 horas de sesiones de grupo, y 25 horas de seguimiento de las interacciones con los participantes durante un período de más de 16 meses. Todas las cintas de audio y una parte de las cintas de vídeo fueron transcritas textualmente por Morrow. Además, hubo más de 16 horas de cinta de audio con reflexiones y notas de campo. El corpus de datos consta de más de 2.000 páginas de transcripciones, notas de campo, y documentos compartidos por los participantes.

El proceso analítico se basa en inmersión en los datos, la clasificación, la codificación y las comparaciones que caracterizan el enfoque de la teoría fundamentada. El análisis se inició con la codificación abierta, que es el examen detallado de las secciones del texto hechas de palabras, frases y oraciones. Strauss y Corbin (1990) describen la codificación abierta como “las fracturas de los datos que permiten identificar algunas categorías, sus propiedades, sus lugares y sus dimensiones” (p. 97). El lenguaje de los participantes conduce a la elaboración de etiquetas de código y de categoría, que se identifican con los descriptores cortos, conocido como *in vivo*, los códigos, por la supervivencia y las estrategias de afrontamiento. Estos códigos y categorías fueron sistemáticamente comparados y contrastados produciendo categorías cada vez más complejas e integradoras.

Morrow también escribió, de manera analítica y auto-reflexiva, notas al documento, para enriquecer el proceso analítico, para hacer explícitos los pensamientos implícitos, y para ampliar el corpus de datos. Estas notas de análisis consistieron en preguntas al respecto de los textos, y las especulaciones sobre los datos en la perspectiva de nuevas teorías. Morrow reflexiona libremente mediante notas personales sobre las narrativas con las cuales reaccionan las participantes. Ambos tipos de notas se incluyen en el corpus de datos para el análisis. Las notas analíticas fueron compiladas y en una revisión del análisis se mantuvo la referencia para los códigos y las categorías emergentes. En un cartel grande se pegaron las etiquetas para facilitar la planificación y la redistribución de los códigos y de las categorías.

La codificación abierta fue seguida por la codificación axial, en la cual se ponen los datos “de nuevo pegados en nuevas formas de *realizar conexiones entre categorías y subcategorías*” (cursiva en el original, Strauss & Corbin, 1990, p. 97). De este proceso, surgieron las categorías y se les asignó la denominación de etiquetas *in vivo*. Por último, se realizó la codificación selectiva. Codificación selectiva es el proceso integrador de la “selección de la categorización básica, sistemáticamente, en relación con otras categorías, la validación de las relaciones (por confirmar y la búsqueda de ejemplos divergentes), y el llenado de las categorías que requieren un mayor perfeccionamiento y desarrollo (Strauss & Corbin, 1990, p. 116).

Los códigos y las categorías fueron ordenados, comparados y contrastados hasta su saturación, es decir, hasta que el análisis no produjo nuevos códigos, y cuando todas las categorías de los datos se representaron en el núcleo de categorías en el paradigma del modelo de la teoría fundamentada. Los criterios básicos para el estado fueron (a) una categoría central en relación con otras categorías, (b) la frecuencia de ocurrencia de una categoría en los datos, (c) su inclusión y facilidad con la que se refería a otras categorías, (d) la claridad de sus consecuencias para una teoría más general, (e) su movimiento hacia la potencia teórica como detalles de la categoría fueron elaboradas, y (f) su asignación para la máxima variación en términos de dimensiones, características, condiciones, consecuencias, y estrategias (Strauss, 1987).

De acuerdo con Fine (1992), las recomendaciones para que los investigadores no fueran sólo ventrílocuos o vehículos de las voces de los que están siendo investigados, se trató de ejercer como crítica a los participantes miembros del equipo de investigación. A continuación, para finalizar, fueron invitados los siete miembros del grupo que se convirtieron en co-analizadores de los datos de los grupos focales. De estos, se eligieron cuatro. No elegidos para ampliar su compromiso original, dos terminaron su participación en ese punto, y tres se retiraron por problemas físicos. Los cuatro co-analistas (denominados participantes coinvestigadores) siguieron reuniéndose con Morrow durante más de un año. Ellos actúan como la principal fuente de verificación de los participantes, analizando las cintas de vídeo de las sesiones de grupo en el que había participado, lo que indica las categorías, y la revisión de la nueva teoría y modelo. Los participantes coinvestigadores utilizan sus habilidades de análisis intuitivas naturales, así como la teoría de principios y procedimientos que se habían enseñado a ellos por Morrow para colaborar en el análisis de datos.

Morrow se reunió semanalmente con un colectivo interdisciplinario de investigación cualitativa durante toda la recopilación de datos, análisis, escritura, y con estos cuenta la investigación. El Grupo de examen por pares para los análisis y la escritura, según lo recomendado por Lecompte y Goetz (1982), aumenta la sensibilidad de investigador y del teórico, y le permite superar la falta de atención selectiva y mejorar la receptividad y la fijación (Glaser, 1978; Lincoln y Guba, 1985).

La rendición de cuentas se logró a través de las consultas en el curso del proceso con los participantes y con sus colegas y el mantenimiento de una especie de auditoría en el proceso de investigación y la evolución de los códigos, categorías, y la teoría (Miles & Huberman, 1984). La pista de auditoría consistió en una descripción cronológica de las entradas de las actividades de investigación, incluidas las conceptualizaciones previas, la entrada en el campo, las entrevistas, las actividades de grupo, la transcripción, la codificación inicial de los esfuerzos, las actividades de análisis y la evolución de la supervivencia y el modelo teórico de confrontación. La labor de auditoría también incluyó una lista completa de los 166 códigos *in vivo* que formaron la base para el análisis.

Debido a la tendencia humana hacia la confirmación cognitiva (Mahoney, 1991), una búsqueda activa de prueba de disconformidad era esencial para lograr el rigor (Erickson, 1986). Los datos lograron ser afinados mediante diversas afirmaciones hechas como resultado de los análisis. Igualmente, se llevó a cabo un análisis que discrepó en muchos casos, también asesorado por Erickson (1986), y los participantes fueron consultados para determinar las razones de la discrepancia.

El modelo de la teoría fundamentada para sobrevivir y hacer frente a abuso sexual en la niñez, según Strauss y Corbin (1990), y el marco de trabajo desarrollado a partir de la presente investigación, se presenta en la figura 1.

### *Condiciones causales de fenómenos relacionados con el abuso sexual*

Dos tipos de condiciones de causalidad han surgido a partir de los datos, lo cual condujo finalmente a determinadas experiencias fenomenológicas, relacionadas con el abuso sexual. Estas condiciones fueron causales (a) las normas culturales y (b) formas de abuso sexual. Las normas culturales de la dominación y la sumisión ante la violencia, el maltrato de la mujer, la negación del abuso, y la impotencia de los niños constituyen la piedra angular sobre la que se perpetró el abuso sexual. Paula (todos los nombres utilizados son seudónimos) refleja una serie de experiencias de estas normas: Su padre la forzaba físicamente por su posición dominante y abusaba sexualmente de ella y a la madre de Paula la llamaba “coño”, “puta”, y “grasa de cerdo”. Fue un ávido lector de pornografía e invitaba a Paula con frecuencia al baño para mostrarle las imágenes de sus revistas. Le tomaba fotografías a ella en la bañera o tomando el sol en la piscina. Señaló que la mayoría o de su abuso “... real, físico real. [Él] batir la mierda o nosotros”. El abuso sexual era “encubierto”.

Audrey comenta lo siguiente después de la revelación de que su abusador sexual la había golpeado “sólo” una vez: “Sabes, él nunca quiso azotarme de nuevo. Nunca más. Y nunca tuvo que... siempre que me resistía a él, sólo le bastaba con mírame. “La posición dominante, la violencia y la impotencia de los niños coincidían en la vida de Audrey para establecer las bases de su abuso así como de la negación de la posibilidad de abuso por personas importantes en su vida y en la vida de otras víctimas. Después de haber sido abusado sexualmente por un vecino mayor de edad, Liz enseñó una imagen que había tomado para mostrar a sus padres y dice: “Mi madre tenía derecho sobre mí y ella le dice, “no hizo nada contra usted, ¿verdad?” Asustada, Liz respondió: “No, él no me hizo nada”.

Aquí sigue Patricio Rivas pag. 304 al final.

# *Apéndice E*

## *Una Etnografía del Director de la Escuela Elemental*

### *Notas del Estudio de Campo<sup>6</sup>*

*Harry P. Wolcott*

“Harry debe mirar la compañía con la que anda,” bromeó un colega de la universidad cuando un día me encontró comiendo con un grupo de cinco directores de escuelas elementales. “¡Él lo hace!” vino la réplica mordaz inmediata de un director sentado a mi lado.

Los directores acababan de terminar una reunión de toda la mañana en la sede del distrito escolar, en donde habían sido designados para servir como miembros del Comité de Selección de Directores para el distrito escolar. Como tal, estaban para entrevistar y recomendar a candidatos para llenar nuevas posiciones de directores de escuelas elementales para el siguiente año escolar. Había estado presente en su sesión de la mañana en el papel de un etnógrafo que investigaba en la vida y el trabajo del director de escuela elemental desde una perspectiva antropológica.

Este capítulo utiliza un estudio más grande diseñado para proporcionar un tipo de explicación etnográfica de la nave del director de escuela elemental, por medio de un estudio de caso extenso de un director (Wolcott 1973). En el presente capítulo, he seleccionado de las notas de campo un episodio en el cual la atención es atraída por el comportamiento de un pequeño grupo de directores en lugar que el comportamiento de un individuo. El contexto de este episodio los procedimientos del Comité de Selección de Directores. Una parte importante del capítulo se dedica a dar cuenta descriptiva de los procedimientos de este comité y de una discusión y comentario basado en los datos presentados. El capítulo comienza con una apreciación global de la perspectiva y de los métodos para el estudio de campo.

---

<sup>6</sup> Traducido por Ana Lucía Rosero Prado

## *La aproximación etnográfica*

El aparente descuido en la atención prestada al real comportamiento de los administradores escolares en la literatura sobre administración educativa llevó a proponer la realización de esta investigación. Esta literatura podría muy bien aumentar por una serie de explicaciones detalladas de tipo etnográfico del comportamiento real del papel de la ocupación de la gente en el profesional de la educación, contextualizada no sólo en términos de la organización formal de la institución en la que ellos trabajan sino también en términos de sus vidas como seres humanos que interactúan recíprocamente en el contexto de un amplio del entorno cultural. Este estudio fue diseñado específicamente para proporcionar tales datos acerca de la nave del director de la escuela elemental.

La tarea del etnógrafo es el registro de la conducta humana en términos culturales. La etnografía estándar proporciona una explicación de un cierto proceso cultural, tal como el código legal o el divorcio, o la forma de vida de algún grupo particular de personas, tal como los 'Tikopia'<sup>7</sup> o los Niños de Sánchez. Este estudio etnográfico tiene como elemento central al director él cual es visto como un miembro de un sistema cultural con la habilidad de interactuar. Dado que en la orientación el estudio es social y cultural más que psicológico, su alcance incluye no sólo el comportamiento del director sino también el comportamiento de aquellos con quién interactúa en el curso de su vida profesional. Esto incluye en cierto grado a su esposa, su familia y sus amigos y en mayor grado a los profesores, otros administradores, los padres y los pupilos. Estos papeles, y la interacción de la gente que la llena, son los elementos humanos de un sistema cultural, el sistema escolar de una comunidad. El grado en el que el sistema cultural implicado en este estudio es similar a otros sistemas culturales sirve al mismo propósito, la etnografía de un solo director debe producir un conocimiento relevante para entender tales papeles y los sistemas culturales en general.

Hay otras maneras como uno puede proceder al estudiar a un administrador escolar, uno de los cuales puede ser realizada por el etnógrafo que obtenga tal empleo. En un trabajo de campo anterior, sin embargo, había sido muy consciente de las limitaciones de la habilidad para observar procesos objetivamente en los cuales él observador está profundamente implicado como participante (Wolcott, 1967).

Se podría haber esperado que la literatura que tiene que ver con la administración escolar sirva como una fuente de información sobre la conducta administrativa, pero ese cuerpo de escritos es susceptible de algunas limitaciones que caracterizan la literatura profesional más general de la educación. Una de tales limitaciones es que mucha de la literatura es exhortatoria o normativa en el contenido. Les dice a los directores (o los profesores o los superintendentes) cómo deben actuar. Es prescriptiva más que descrip-

---

<sup>7</sup> Una pequeña isla en el pacífico sur (Nota de la traductora)

tiva. La literatura de este tipo puede proporcionar una fuente para investigar dentro del mundo ideal de la enseñanza convencional (Lee, 1963), pero no puede proporcionar explicación de lo que actualmente sucede o de cómo los ideales se traducen a comportamientos verdaderos. La literatura que es empírica, por una parte, proporciona los datos efectivos que tienden a decir demasiado poco sobre demasiado. Tales datos se muestran valiosos como fuente de información de censo; por ejemplo, podemos obtener fácilmente una descripción del director de una escuela elemental norteamericana “promedio” (Departamento de Directores de Escuelas Elementales [DESP]. 1968):

Hombre

Casado

Entre 35 y 49 años

Ha tenido entre 10 a 19 años de experiencia en las escuelas

Fue un profesor de una clase de escuela elemental antes de asumir el cargo administrativo

Esta descripción encaja perfectamente en el estudio de caso del director. Con todo, los datos proporcionan poca comprensión de cómo uno llega a ser director, cómo actúa un director, o en qué encuentra satisfacción y la perplejidad acerca de su rol.

También podría esperarse que la barrera de las encuestas que confrontan el personal de la escuela pública para inventariar su entrenamiento, hábitos y preferencias, proporcione los datos sobre el navío del director. Sin embargo, las personas que frecuentemente elaboran estas encuestas no hicieron un cuidadoso trabajo de campo preliminar. La información obtenida en la respuesta a una pregunta como “un director debe asistir regularmente a la iglesia?” puede revelar poco más que la tendencia de los administradores escolares a dar respuestas “prevista”. Tales estudios parecen ignorar la consecuencia de que si las preguntas que uno hace no son cruciales, entonces las diferencias en las respuestas tampoco son cruciales.

La aproximación más cercana que nosotros normalmente conseguimos al comportamiento real de los administradores es de los datos basados en técnicas de auto-reporte. Estas técnicas frecuentemente han sido empleadas en los estudios de los directores escolares. Aunque el auto-reporte es algo comparable a uno de los métodos estándar por las que se han obtenido las explicaciones etnográficas las entrevistas en profundidad con un solo individuo o unos informantes seleccionados -está mucho más sujeto a los problemas de confiabilidad del informante que del método de la entrevista en profundidad empleada como una de varias técnicas de recolección de datos en la aproximación multiinstrumento del etnógrafo.

El acercamiento etnográfico admitido en este estudio no se ha empleado extensamente en la investigación en el ambiente escolar. Para mi asombro, ocasionalmente me han preguntado, “el director sabe que hacías el estudio?” Pasé las semanas que buscaban un

tema conveniente y agradable, y no pedí el permiso formal del distrito escolar para adelantar el estudio hasta que no tuviera el permiso y el compromiso personal del individuo seleccionado. Su familia, sus profesores y sus colaboradores, sus compañeros directores, y muchos visitantes a la escuela sabían algo acerca del proyecto de investigación. El cuerpo de profesores me asignó el apodo “la sombra” como una manera jocosa de reconocer mi presencia y propósito en su escuela, y el nombre también fue aprendido por algunos de los alumnos.

Para aprender cómo es ser un director, cada aspecto de la vida del director tenía alguna relevancia potencial para el estudio. Fui interrogado una vez (algo jocosamente, supongo) si yo planeé tomar la temperatura del director cada día. Yo contesté, nada jocosamente, que yo habría registrado esa información si estuviera fácilmente disponible, así como podría ser interesante conocer lo que el director y su familia comieron en cada cena del domingo, pero obviamente necesitaría priorizar las relaciones en mis datos recogidos. Mi atención ha sido atraída principalmente a aspectos de la vida de los directores tales como el cómo, el que, el dónde y el cuándo de sus encuentros personales, los temas culturales manifestados en el comportamiento y en sus esfuerzos por influir en la conducta de aquéllos que lo rodean, y los problemas y paradojas inherente al rol del directos. Aunque el comportamiento de un director sirvió como el foco del estudio, el trabajo de campo proporciono amplias oportunidades para observar muchos directores, yendo del más frecuente y del texto de contactos informales del estudio de caso con los administradores de escuelas cercanas a su participación en las sesiones oficiales y reuniones oficiales de su distrito escolar y recuerdan las naves en organizaciones del condado, la región y del Estado de los directores de las escuelas elementales.

### *Métodos en el Trabajo de Campo*

Un “aproximación etnográfica” implica el compromiso con una perspectiva tanto en los métodos de investigación de campo y como en el manejo de los datos en la escritura subsecuente, pero esto no explica los métodos para hacer cualquiera cosa. Siempre que haya sido conveniente describir mi metodología de investigación por una breve etiqueta, me he inclinado hacia el término “estudio de campo”. Zelditch (1962) ha indicado las ventajas para el caso de la aproximación de la observación participante en el estudio de campo sin ir al extremo de insistir que la observación participante exige solamente el participar y el observar. Sostiene, “un estudio de campo no es método particular de recolección de una sola clase de información” (P. 567); más bien, el observador participante emplea tres diferentes modos en su investigación: “recuento para documentar la frecuencia de los datos; observación participante para describe incidentes; y el informador que se entrevista para aprender institucionalidad de las normas y el estatus” (P. 566). Utilizaré estos tres la categoría –recuento, observación participante y entrevista– para describir las técnicas específicas empleadas durante mi trabajo de campo.

## *Recuento y censo de los datos*

1. Recolección de copias los avisos oficiales enviados a y desde escuela a los estudiantes, padres o al cuerpo docente (facilitada grandemente por tener el correo de los profesores y por una secretaria de la escuela a quien no le importaba hacer una copia de carbón adicional de los informes y de la correspondencia rutinaria).
2. Recolección de copias de expedientes (o, al final del año, de los expedientes mismos), de inscripciones, de reportes, del registro de los eventos personales del director y de los avisos diarios escritos en el cuaderno de los profesores.
3. Recolección de “tiempos y movimientos” anotando, en intervalos de 60 segundos durante un período de cuidadoso muestreo de dos semanas en la escuela, lo que el director estaba haciendo, donde él estaba, con quien él interactuaba, y quien hablaba.
4. Trazar un mapa y fotografiar la escuela y el vecindario.<sup>8</sup>

## *Observación participante*

La metodología primaria usada en el inicio del estudio fue la observación participante. Habitualmente, el director me presentaba diciendo, “éste es Harry Wolcott. Él es de la universidad y hace una investigación en la que yo estoy involucrado”. Esta breve presentación me pareció que servía como una explicación suficiente de mi presencia para todos, hasta para los más curiosos, pero cualquier que me preguntara se le daba una descripción más completa. El director y el personal de la escuela eran notables en su capacidad para permitirme observar y registrar sin insistir que llegara a ser un participante activo en sus conversaciones y actividades. Aunque simplemente “manteniéndome” con un director ocupado evitó la posibilidad de ser un observador totalmente pasivo. Mi activa participación en la escuela fue limitada sobre todo por simpática burla social en sala de profesores durante almuerzo o en los descansos para tomar café.

Llevé mi cuaderno de notas conmigo e hice registro casi continuamente en él. Mi intención era crear un precedente para la toma de la notas constante para que las personas se sintieran que era natural para mí estar escribiendo a mano sin tener en cuenta los temas o eventos. Los apuntes se tomaron en una escritura corriente en forma completa y legible siempre que fuera posible. Cuando no podía hacer las notas completas y todavía podía permanecer como un observador, yo apuntaba en notas breves al margen de mi cuaderno de notas y terminaba el reporte más tarde, a menudo antes de dejar la escuela. Nunca me devolví a la escuela hasta dar cuenta de que la observación anterior estaba

terminada. Nada se ganaba por mi simple presencia como observador; hasta que las notas de una visita fueran materia de registro, no había ningún anuncio para retornar a la escuela, reduciendo el impacto de un conjunto de observación por la imposición de una más reciente. Finalmente, el registro en una redacción corriente se transcribieron entre 5 y 8 papeles, cada registro describe un solo evento, ya sea una transcripción larga tal como la que contiene mis notas de las tres reuniones del Comité de Selección de Directores o registros breves tales como:

El director decía que cuando llamaba a su esposa para decirle que estaría en la casa a las 5:30 de la tarde, ella replicaba, “¡Tan temprano! ¿Qué andaba mal?”.

Cuando el director está probando las varias llaves en la cerradura [él había recibido simplemente algunos duplicados de la oficina central pero no supo qué puertas abrían, una pequeña niña de segundo grado se acercó calladamente por detrás de él, le toca suavemente en las costillas, y dice, “Buu!”. “Oh” dice él. La pequeña niña continúa alegremente bajando al vestíbulo.

Uno de los objetivos de esta investigación fue ver al director en muchos escenarios diferentes, apropiados para un posible estudio etnográfico. Era más fácil, claro, incursionar en su vida profesional en relación con su trabajo como un administrador escolar que inmiscuirse en su vida personal. En la escuela yo me excluí, por el arreglo anterior, sólo de unas “delicadas” entrevistas con padres de familia. Aunque de manera más simbólica que funcional, para mi uso se pasaron una mesa y silla a la oficina del director. Mi observación se extendió situaciones tales como la escuela o actividades de los distritos escolares o a reuniones; a las reuniones de las organizaciones educativas locales, regionales, o estatales; a reuniones formales o informales del personal; a los programas de servicio; y a los viajes para reuniones con grupos de directores.

Repasando con los colegas los planes para el trabajo de campo, había sido advertido de llegar a ser “sobre identificado” con el director, particularmente dado que era el líder formalmente designado de la escuela. Visité a menudo a maestros y a miembros del personal, incluyendo visitas a la escuela en días en los que sabía que el director estaba lejos. “Oh, inspeccionándonos, eh?” alguien bromeó inevitablemente, llevándome a sentir que la advertencia en contra de ser sobre identificado con “el jefe” se había sido bien dada.

Mi aprehensión acerca de ser sobre identificado con el director no se extendió a esas situaciones cuando él estaba lejos de su Escuela. Sin embargo, hay pocas orientaciones para un investigador acompañando al sujeto a ver una nueva batería para su automóvil o asistiendo a un almuerzo del club. Pude incluir dentro del alcance de mis observaciones tales escenas como los almuerzos del director y su familia, reuniones de negocios en su iglesia y a la clase de la Escuela dominical que él dictaba, a viajes de negocios locales de la escuela y por razones personales, a almuerzos de Kiwanis, a una boda familiar y a la recepción, y las reuniones breves con amigos y vecinos.

## *Entrevista con el informante*

Estas entrevistas eran de varios tipos. Primero se grabaron las entrevistas de aproximadamente una hora de duración, estructuradas pero abiertas, las cuales dieron excelentes datos acerca de la vida familiar del director (las entrevistas con su esposa y su madre) y las percepciones de él como un administrador escolar (las entrevistas con trece profesores y dos miembros del personal). Las entrevistas tardaron un tiempo para arreglarlas y dirigir las, y ellas parecían tardar una eternidad para transcribirlas, pero fueron sumamente valiosas para descubrir el rango de percepciones y la magnitud del contenido afectivo expresado por los maestros respecto a su trabajo y a la gente con quienes ellos están relacionados profesionalmente. El hecho de que pidiera cada entrevista como un favor personal y que no se hiciera ninguna entrevistando hasta que yo no hubiera estado más de la mitad de año, indudablemente contribuyó a al monto y utilidad de los datos recogidos a través de este método.

Otra aproximación fue pedirles a todos los alumnos de la clase de quinto grado y sexto grado que escribieran brevemente (y en forma anónima) lo que recordaban del director. Las frases que yo les sugerí para empezar su escrito fue “¿Qué tipo de un director es?”, los recuerdos agradables son... “y una vez no olvidaré que...” Los comentarios que recibí eran de una gama de opinión, desde la respuesta sucinta de quién escribió que su director es “un dique para uno,” a la reflexión dada por una muchacha de grado sexto “es una clase de director que te ayuda”. Uno escribió, “la vez que nos culparon a mi amigo y a mi por iniciar un fuego en el cuarto del baño”.

El mismo director sirvió como un informador primario, no fue solo el centro de la investigación sino que también fue en alguna medida un colaborador. Nunca fui demasiado explícito sobre lo que los datos estaban mostrando, ni a menudo compartí con él mis análisis iniciales, pero asumió correctamente que el recuento breve de lo que había ocurrido en la escuela, después de mi última visita, sería útil para el estudio. Él disfrutaba hablando y visitando (en el estudio de “tiempo y movimiento” encontré que hablaba un tercio del día escolar), esta tarea lo identificaba fácilmente. A veces manifestó sus sentimientos y filosofía personales y estas declaraciones dieron valiosos medios para describir y analizar un sistema cultural, y fui afortunado al tener un informador que hablaba fácilmente sobre los aspectos de su mundo ideal.

En algunas ocasiones, acentué el papel del informador y pedí que el director relacionara informes específicos. Los planes fueron discutidos siempre por adelantado cuando estas sesiones debían ser grabadas. Las cintas importantes en las cuales se incluyó una sesión en la que el director resumió la apertura de la escuela y dio un pronóstico del próximo año, una sesión en la cual le pedí que revisara la lista de la boda y hablara acerca de la gente que había sido invitada al matrimonio de su hija y a la recepción de la lista de la boda sobre la gente que había sido invitada a la unión y a las recepciones de su hija, y un registro de una sesión en mi automóvil cuando nosotros manejamos a través del área

de asistencia escolar mientras el director describía el barrio a tres nuevos maestros que nos acompañaron.

Un cuestionario de la diez-páginas diseñado para el estudio fue distribuido a todos los profesores y al personal de la escuela al final del trabajo de campo. El cuestionario era particularmente valioso porque me permitió obtener datos sistemáticos sobre el personal, pues no podría ver la forma de llevar a cabo una larga entrevista grabada con cada uno de los veintinueve miembros del personal regular y por horas. Este cuestionario proporcionó datos y información estándar de carácter censal referente a las opiniones de cada profesor de la escuela, de la comunidad y del salón de clase. También proporcionó una oportunidad para que el numeroso el personal expresara sus sentimientos sobre un director “ideal”. El uso del cuestionario me proveyó de la oportunidad de contar con la paciencia y ayuda del personal durante estudio. Sentí que el cuestionario pudo también darme una oportunidad de provocar la reacción del personal hacia el proyecto de investigación, y la manifestación acerca del cuestionario fue, “Algunas cosas del investigador pudieron nunca haber sido entendidas en esta escuela...”. La pregunta no evocó mucha respuesta, sino que era gratamente leída “pienso que usted probablemente entendió más cosas de la que nosotros pensamos”. Me encantó el humor de un maestro que asumió (correctamente) que yo no supe “que no hay ningún dispensador de Kotex en el [mujeres] el baño”.

Mi presencia en el distrito escolar a lo largo del estudio era vista, supongo, como una bendición mezclada. La vigilancia moderada pero constante produjo una pequeña tensión que no podía ser aliviada hablando bromeando, pero proporcioné tan poca retroalimentación que no había ningún “rentabilidad” para muchas personas que compartieron sus percepciones y sentimientos conmigo. A pesar de eso, un simpático y no prudente oyente puede proporcionar una oportunidad rara para lo emocional. La purga, y estaba asombrado lo frecuente que los maestros y director parecían apreciar una oportunidad para que “sus mentes hablaran”. A este respecto, siento que mi posición como el observador y recolector de información estaba considerablemente reforzado por el hecho de que, como los maestros y administradores que fueron el centro del estudio, hablé el “idioma” de educadores y había estado “en la línea” de un maestro de aula. También creo que en el estudio de caso del director también encontró un poco de confort teniendo una jornada de medio tiempo con quien podía compartir algo de la naturaleza, complejidad y magnitud de los problemas que lo confrontaban en el curso de su trabajo diario.

### *De las Notas del Campo: Los procedimientos del Comité de la Selección de Directores*

Cualquier número de episodios grabado durante el curso del trabajo de campo podría haber sido traído aquí para ilustrar aspectos de la vida profesional de un director. Mu-

chos llamarían la atención hacia la rutina de un día típico y a las incesantes preguntas, problemas y reuniones que parecen hacer constantes demandas de tiempo y recursos de un director. En cambio, he escogido utilizar en lugar de un único conjunto de eventos, los procedimientos del Comité de Selección de Directores. Este comité se reunió tres veces durante un mes en la primavera de 1967. Estas reuniones proporcionaron un escenario especial en el cual el director nombrado a un comité ad hoc de investigación de antecedentes encontraron ellos mismos obligados a revisar y definir –con el propósito de evaluar candidatos- los atributos críticos y las calificaciones de su rol. Esta carga para entrevistar y aprobar a ciertos candidatos para que se unan a sus filas, aunque estuvo dirigida solamente a los directores designados por el comité, sirvió como ceremonia de renovación anual para todos los directores de las escuelas elementales del distrito. Su designación y labor, y los resultados de sus entrevistas y deliberaciones, sirvió para reafirmar públicamente las normas y responsabilidades de su oficina. La necesidad de agregar a los nuevos miembros a sus filas ocasiono el que, como en el caso de los ancianos de las antiguas tribus indias norteamericanas, los directores fueran obligados “a revisar, analiza, dramatizar y defender su herencia cultural” (Pettit 1946).

Las circunstancias que están debajo de la existencia del comité -quién designa, la tarea que es dada, cómo sus recomendaciones obligan a ser- proporcionan las pistas sobre el contexto formal en el que funciona. Cuando el comité convocó, por ejemplo, nadie explicó o cuestionó por qué tenía cinco principal (entre los veintisiete directores de escuela elemental en el distrito), cómo o por qué los cuatro nuevos miembros habían sido seleccionados por el director de la educación elemental y por qué un miembro del año anterior había sido mantenido (sobre todo después de que el director comentó, “intenté eliminar a las personas que tenían ideas del pasado”), cuántas vacantes o a que escuelas ellos podría ir (“Nosotros necesitaremos a dos personas, quizá tres. Nosotros debemos escoger a nuestra gente más buena, no para [específicas] posiciones pero con habilidad, porque nosotros no sabemos dónde irán”), o que tan obligante serían las acciones del comité sobre la última recomendación que el superintendente haría al consejo escolar. Era costumbre en este distrito escolar para el director de educación elemental fijar comités de tamaños y los propósitos cambiantes, y era parte de su trabajo a “saber” cuando ella tenía la autoridad suficiente para nombrar por ella misma o cuándo el puesto, a su vez, necesitaba de la aprobación del superintendente auxiliar o del superintendente. Los directores parecían asumir que el puesto sería presentado durante sus reuniones, y ella logró zafarse fácilmente en el papel de director informal del grupo.

Para el nombramiento de los directores al comité, se seleccionó “dos quizá tres” candidatos al parecer con suficientes requisitos para desempeñar su tarea dado que en su última decisión ellos designaron como cuarto al más “polémico” de los candidatos aceptables. Nadie presionó para enterarse por qué el número de vacantes fue ambiguo. Dos nuevas escuelas estaban siendo abiertas en otoño. Si eran “tal vez tres” las vacantes, había más que una mera conjetura sobre qué director podrían estar desfavorecido por los poderes de la oficina central (la tercera vacante demostró ser más tarde el pro-

ducto de un plan no anunciado para la reorganización administrativa que requirió los servicios de tiempo completo de un director de escuela elemental para la oficina central).

Aunque la recomendación del comité podía ser ignorada por el superintendente, esto no significaba necesariamente que así sucedería. Los nuevos miembros verificaron con el director que ya había servido en el comité para asegurarse que las recomendaciones que hicieron el año anterior habían sido acatadas. La confianza expresada en el superintendente era formal y recíproca. El comité no mostró inclinación a probar la magnitud de su poder o a amenazar el poder del superintendente haciendo las recomendaciones radicales o inesperadas. La atención se dirigió específicamente a evaluar el prestigio de cada candidato “a los ojos del superintendente” en las discusiones anteriores y subsecuentes a las entrevistas. A su vez, se otorgó el reconocimiento oficial al comité a través de breves publicaciones antes y durante sus sesiones por el director de personal, el superintendente auxiliar, y el superintendente.

Durante el total de las doce horas de entrevista y discusión a través de la que los miembros del Comité de Selección de Directores sesionaban, se entrevistaron catorce posibles candidatos. Un breve perfil de los candidatos como grupo los mostró como candidatos hombres y mujeres provenientes del distrito y fuera de él, con grados de maestría y toda la experiencia de profesores de escuela elemental. Respecto a la edad, estaban en el rango de los treinta y a los sesenta y uno años. Su experiencia total en la educación profesional varió de ocho a treinta y nueve años.

El grado de la variación significativa entre los candidatos es menos de lo que la descripción implica. Un aspirante que no fue considerado seriamente y que no fue invitado para una entrevista explicó la mayor parte de la variación. Era la única aspirante mujer y había desempeñado previamente el cargo administrativo solamente un año de los catorce. En edad y experiencia de enseñanza, tenía trece años más que el siguiente aspirante con más edad. El comité compartió los sentimientos de un director que resumió, “piensa que ella es una mujer maravillosa y delicada profesora, pero cuestiono a cualquier que esté entre los 61”. Aunque la edad proporcionara la base inmediata para la decisión de no considerarla más, es probable que el sexo habría sido un tema crítico si ella hubiera sido más joven. Tres de las veintisiete escuelas elementales del distrito fueron administradas por mujeres. Tanto que un director hombre había comentado cándidamente en una ocasión anterior, “va a pasar un largo tiempo antes de que nosotros demos golpecitos a otra mujer”. Algunos candidatos se cayeron después de un solo comentario breve la forma como el comité buscó reducir el número de personas que serían entrevistadas y en serio tenidas en cuenta. Respecto a una persona recién llegada al distrito relativamente joven quien había pedido ser considerada, por ejemplo, nadie agregó más comentario después de que un director expresara la opinión, “veo a demasiada gente delante de él”. Alguien agregó, “los mismos con las mismas”. Inmediatamente un tercero director sugirió que se dejaran caer ambos nombres. Considerando el nombre de otro solicitante, un administrador de fuera del distrito, fue sumariamente terminada cuando

el director de persona, durante una breve revisión al listado de candidatos, recordó que este solicitante había sido “ya contratado [es decir, tuvo un contrato] en este distrito” y ciertamente no debía tener la oportunidad de dejarlo nuevamente. Los miembros del comité estuvieron de acuerdo no había necesidad de quedarse con los nombres de las personas que no iban a ser considerados entre los principales candidatos elegibles y expresaron preocupación sobre el problema de “crear esperanzas” entre candidatos llamados a las entrevistas. Con todo en cualquier momento el nombre de un candidato podía ser dejado permanentemente, había algo de protección cuando a cualquiera se le daba la oportunidad. La declaración frecuente, “por ahora su nombre simplemente nos deja entusiasmados” reveló una reticencia para tomar medidas decisivas y finales (eliminando al candidato) cuando menos acciones firmes (alineando los ocho de la “cima” para tres posiciones) cumpliendo el mismo propósito sin requerir el ultimátum.

A medida que la discusión preliminar de los candidatos continuó, basado en la lectura atenta de cartas y recomendaciones de cada carpeta de los candidatos, dos cuestiones de procedimiento fueron discutidas, la primera fue si los candidatos solamente serían elegidos solo dentro del distrito. El superintendente auxiliar observó que no se había designado a ningún forastero a una dirección de escuela primaria durante muchos años. “No debemos pasar por alto a la gente buena de afuera, a pesar de que en el pasado cuando las cosas habían sido igual nosotros dimos preferencia para los del distrito”. La tradición de seleccionar a aspirantes del distrito fue reafirmada en la recomendación final hecha por el comité, aunque dos candidatos de fuera del distrito fueron llamados a entrevistas. El análisis razonado para los “forasteros que se entrevistaban” era que el distrito no deseaba fomentar la impresión de que las promociones a las posiciones administrativas fueran hechas solamente dentro de las filas. Para reafirmar entre miembros del comité que siempre buscaban a los buenos candidatos, un director contó cómo un director excepcional de California “casi” había sido empleado en un año anterior. Otro director recordó al comité que cualquier candidato “pudo venir enseñar con nosotros primero” y trabajar para arribar a una dirección a través de la promoción dentro del sistema.

La otra cuestión de procedimiento se ocupó de la manera como se condujeron las entrevistas. Las alternativas tenidas en cuenta fue realizar entrevistas informales, preguntar a los candidatos un conjunto de temas preelaborados (e.g., “¿qué ves en el papel del director?, ¿cómo puede el director hacer el mejor uso de las capacidades del profesor?”), o dirigir la entrevista usando ya un “trabajo pendiente” o una aproximación al problema. Los pros y los contra del acercamiento fueron discutidos brevemente. Cuando el director de la educación elemental recordó que en un año anterior uno de los actuales aspirantes había sido entrevistado usando una técnica de entrevista estructurada, el interés en ese acercamiento se desplomó rápidamente. Aunque nunca estuvo resuelto formalmente, el actual procedimiento seguido en las entrevistas fue el no estructurado y fue orientado sobre todo para conseguir que un candidato hablara libremente sobre sus

experiencias, su creencia acerca de la enseñanza, y sus pensamientos sobre el papel de la escuela y del director.

Extractos de las entrevistas y discusiones son presentadas en lo que sigue. He cambiado el orden de las entrevistas y he presentado a los candidatos de acuerdo con el orden final de la decisión tomada por el comité. En el nombre de la posición ordinal de cada candidato en la clasificación final se usó un seudónimo.

#### Sr. Séptimo

El Sr. Séptimo, de cuarenta y ocho años, fue un candidato de fuera del distrito. Había estado trabajando hacia un doctorado en educación en la universidad local. Había desempeñado cargos administrativos, primero como director y más recientemente como superintendente auxiliar, veintidós de sus veinticinco años en la educación. Al principio de su entrevista, fue interrogado si él planearía permanecer en el distrito si él planeaba permanecer en el distrito si terminaba su doctorado. Él dijo que incluso con un doctorado, sentía que podía ser capaz de avanzar suficientemente en un distrito de su tamaño (con más de 20.000 estudiantes) para mantenerse allí. Agregó que podía no terminar su doctorado de todos modos. Un director bromeó con él sobre el deseo “ir más allá” de la dirección: “¿Ser el director no es la mejor cosa que puede ser?”

Uno de los directores entrevistando había servido años antes como un maestro en una escuela dónde el candidato era director y después dijo de él, “pienso que él sería un candidato bastante bueno - bastante fuerte”. A los cuarenta y ocho años, sin embargo, el comité parecía renuente para aprobarlo. Sus reservas se reforzaron por la sospecha de que él quería solo entrar en su distrito escolar debido a la proximidad de la universidad y así poder completar su trabajo de postgrado. Cuando llegó momento final para definir los candidatos, la falta de compromiso del Sr. Séptimo con el papel de director y su potencial movilidad, sobre todo para completar sus estudios de postgrado, servido como base para una clasificación baja. Como uno de los directores resumió, “había clasificado muy alto al sr Sevent, pero pienso que la dirección la escuela elemental es una carrera. Él es un candidato más fuerte que algunos de los otros, pero no pienso que él va a quedarse. Se quedará cuatro o cinco años aproximadamente y nos usan como una piedra en su caminar”.

#### Sr. Quinto

El Sr. Quinto, de treinta y nueve años y también fuera del distrito, había sido director de una escuela primaria grande en una comunidad que crecía pero aún era rural en los anteriores cinco de sus doce años de trabajo en la escuela pública. A pesar de su extenso ejercicio del cargo, su experiencia, que fue confinada sobre todo a las escuelas rurales, fue vista como una desventaja seria. “Viniendo de esas comunidades rurales, él enfrentará un cambio verdadero, aquí él será un director de escuela elemental”, afirmó un miembro del comité. “Estaría dispuesto a venir aquí como un profesor?” preguntaron otros. Por el momento decidieron invitarlo para una entrevista, los miembros del co-

mité también asumieron tácitamente que su edad y experiencia habían estrechado el rango de posiciones que probablemente él aceptaría que no fuera una dirección. Se encontraron de acuerdo que su experiencia de la escuela rural-conservadora probablemente no habría podido darle el fondo suficientemente “emocionante” para hacer una contribución a sus propias escuelas (así sutilmente se refuerza la preferencia explícita por los candidatos que han trabajado en su propio distrito, uno ellos perciben como un sistema escolar en que el programa es excitante).

Los miembros del comité fueron cordiales en sus saludos y presentaciones cuando el Sr. Quinto apareció para su entrevista. Le ordenaron elegir una (pocas) de las sillas cómodas en la sala de reunión, induciendo al personal de directores a bromear, “él estará cómodo otra vez.” Después de un prólogo ordinario, el director de la educación elemental preguntó, “¿en qué cosas se basa para lo que está haciendo y cómo ha estado implicado?”.

Sr. Quinto: ¿La madona?

Director de Educación Elemental: Bien, si usted fuera un director. ¿Qué tipos de cambios querría hacer?

El Quinto: Dependería de lo que encuentre. Si yo encuentro algunas necesidades que yo me dirigiría a satisfacer esas necesidades.

El Director entrevistador: ¿Cómo ve el papel del consejero en relación con el director?

Sr. Quinto: Veo al director como una clase de mediador-justo en el medio, si hay un medio.

Él describió un papel de dos-fase para el director, primero consiguiendo la cooperación del personal y entonces en un papel de “vendedor” para convencer a los padres. Para ilustrar, elaboró situación experimenta de “consejería grupal” recientemente creado en su escuela, un tema de interés inmediato para los directores entrevistadores debido a los esfuerzos debido a los amplios esfuerzos del distrito para desarrollar un programa de consejería en cada escuela elemental.

El Director entrevistador: ¿Cómo fueron seleccionados los niños para su grupo de consejería?

Sr. Quinto: Bien, estando en la escuela durante cuatro años, conocí bastante bien qué niños necesitaron la ayuda. Nuestras metas eran ayudar a Bill Jones consigue algunos sujetos para que él pudiera hacer su doctorado. Pero, claro, si yo estuviera preparando un [real] programa, identificaría qué niños necesitaran ciertas cosas.

El Director entrevistador: ¿Cómo ha conseguido el involucramiento del maestro en el desarrollo del plan de estudios en su distrito?

Sr. Quinto: Nosotros les dimos su opción: “¿quiere matemáticas o ciencias sociales? Como ve, ellos tenían una opción de lo que ellos querían hacer. [Hubo alguna risa ante

esto. Un entrevistador preguntó, “¿Ninguna tercera opción?” Otro bromeó, “Oh, hay una tercera opción, bien”].

El Director entrevistador: ¿Está cada uno en uno de los dos comités?

Sr. Quinto: Sí.

El Director entrevistador: ¿Por qué lo dice con autonomía?

Sr. Quinto: Me gusta ser individual, sólo como usted lo hace.

El Director entrevistador: ¿Le gustan también que sus maestros sean individualistas?

Sr. Quinto: Sí. de hecho yo los animo.

El Director entrevistador: ¿Cómo considera el papel de un programa departamentalizado en la escuela elemental?

Sr. Quinto: Nosotros tenemos “independencia” con todo conjeturo que hay más excepciones que la regla [Él describió sus programa de lectura, en un periodo de una hora ininterrumpida durante la cual los niños se reagrupan) Es una clase de plan Joplin modificado... Nosotros tenemos la clase de la Biblia, pero nosotros no permitimos interferir en la lectura.

Su discusión del programa de lectura lo incitada a comentar sobre la extensa “ayuda” recibida en su escuela de los maestros de la universidad cercana:

Sr. Quinto: Tanto ayuda puede ser un problema. Por ejemplo, en nuestro edificio nosotros tenemos catorce maestros, dos ayudantes, nueve auxiliares alumnos de la escuela secundaria, veintiocho aprendices de maestro (yendo de los observadores de medio tiempo a los maestros de los estudiante), más nuestra propia música y las personas de educación especial, más cinco que vienen a realizar investigación de la universidad. Después de describir cuántas personas son de dentro y fuera de la escuela, usted podría ver por qué querría salir.

El Director entrevistador: Tampoco es tan raro aquí. Esta mañana tenía trece visitantes, cuatro aprendices de maestro, siete estudiantes de la universidad que observaban, y tres policía, más los profesores regulares.

La pregunta por el sueldo se introdujo como un punto de información por uno de los directores entrevistadores, quien explicó que en el distrito el sueldo de un administrador no depende del tamaño de la escuela pero si del puesto. El director del personal explicó con un poco de detalle el calendario del sueldo administrativo: “Aproximadamente, un director se pone un quinto sobre el calendario de enseñanza. Así en su caso, el sueldo de \$8,000 para maestro con maestría y diez años de experiencia [el máximo de años de experiencia aceptados por fuera del distrito en el distrito escolar para propósitos de evaluar el sueldo] más un quinto es aproximadamente \$11,000 durante diez meses. Un total de 205 días; \$11000”. Sr. Quinto dijo que en la actualidad él estaba en un contrato del once-mes. “Usted gana un mes allí” fue la contestación. Él estaba informado que mu-

chos del personal escolar trabajan para el distrito escolar en el verano, escribiendo el plan de estudios o enseñando en la escuela de verano, “pero por supuesto no sobre el calendario del administrativo [el sueldo] “.

Siguiendo la entrevista, los miembros del comité charlaron como veían al Sr. Quinto caminando hacia el estacionamiento, entrando a su camioneta y tomar camino. “Mi esposa una vez solicitó un puesto de profesora en este distrito” comentó uno de los directores. “¡Era muy conservador!!”

En la revisión de los candidatos al finalizar todas las entrevistas, el siguiente comentario de uno de los directores entrevistadores parecía resumir la reacción ante Sr. Quinto: “Nosotros estamos haciendo mucho aquí por los muchachos y muchachas. Hemos andado hasta donde nosotros podemos. Estos compañeros de fuera tienen una desventaja real porque ellos todavía están hablando sobre los niños dentro y fuera de los salones, sosteniendo la pelota de juego, y así sucesivamente, pienso que le vendrían bastante bien en un par de años. Sabría nuestra jerga y estaría haciendo un trabajo bueno. Simplemente podría tomarle un poco más de tiempo”

Un segundo director concluyó la discusión: “Cuanto más habló, más lejos de él estuve”

Los señores Quinto, Séptimo y entre todos, se excluyeron diez nombres de solicitantes de la lista de candidatos recomendada al superintendente. La escasa variación estaba entre el listado original de catorce candidatos, incluso la variación entre los cuatro candidatos finales era menor. Los cuatro eran los varones casados entre los treinta y uno y treinta y cuatro años. Todos habían estado en la educación profesional de ocho a doce años, habían enseñado en los grados elementales superiores, y sostuvieron que recibieron la maestría de cinco a diez años antes. Todos los candidatos habían estado con el distrito de cinco a diez años Aunque ellos defendieron las posiciones algo diferentes en el momento (el interno administrativo, maestro en la licencia para seguir un programa doctoral, maestro de remplazo, subdirector de una escuela secundaria), cada candidato había manejado su posición habiendo sido alguna vez maestro aula elemental de tiempo completo; ahora ninguno tenía responsabilidades de enseñanza directas. Con la excepción del maestro de remplazo (un maestro extra asigado de tiempo completo a una escuela proporcionar ayuda profesora a los maestro de la escuela), todos habían tenido posiciones que traen consigo deberes administrativos específicamente. Los cuatro fueron considerados muy calificados para asumir una dirección. Cada candidato había logrado su visibilidad presente dentro del distrito. A excepción de Sr. Cuarto, había alcanzado esta visibilidad sin el escalonamiento de pasos incorrectos.

El problema del Sr. Cuarto, al menos en parte, fue que tuvo en la dirección un no desconocido obstáculo en el camino de un director joven en la dirección de una escuela elemental –una mujer administradora. Aquí un breve comentario respecto a los diversos papeles desempeñados por los hombres y por las mujeres en la jerarquía de la escuela primaria, particularmente en la relación profesional de la administración -límite entre la

autoridad del varón en la de la mujer- puede ayudar a poner en perspectiva los problemas del Sr. Cuarto.

Al nivel de la enseñanza, el mundo de la escuela elemental es un mundo de mujeres. Al nivel administrativo, la proporción de hombres frente a la de las mujeres se invierte casi exactamente: el 85 por ciento de los maestros de la escuela elemental es de mujeres (Reporte de Investigación de NEA 1967:14), y 78 por ciento de los directores de escuelas elementales son los hombres (DESP 1968:11). El límite de la administración masculina obviamente debe ser el ser capaz de sobrevivir en un escenario predominantemente femenino entre sus colegas profesores. Además, debe poder sobrevivir en las relaciones tales como docente en formación-profesor titulado o docente-supervisor dónde su superior inmediato frecuentemente es una mujer. Finalmente, hay una considerable probabilidad de que entre los directores bajo los cuales tiene que trabajar como docente, él sea asignado a la dirección de una mujer, por lo menos una vez –una asignación que probablemente excede el azar porque las mujeres administradoras parecen particularmente sensibles a afianzarse a los maestros con quienes sus alumnos masculinos pueden “identificarse”. Así, aunque la mujeres administradoras no ejercen una influencia mayoritaria en la organización formal de sus pares (de hecho, en esta época anterior al movimiento de liberación de Mujeres, creo que descubrí una tendencia entre los directores masculinos a mantener “en su lugar” a sus pocos colegas mujeres en sus organizaciones profesionales relegando a ellas a cargos decorativos, mandando las invitaciones y agradeciendo las cartas, y realizando tareas de menor importancia en la contabilidad), las mujeres ejercen una influencia de gran importancia como los guardabarreras en la dirección de la nave.

Entre los catorce candidatos revisados por el Comité de Selección de Directores, solamente dos de quien los actuales expedientes contienen sobre todo declaraciones negativas eran candidatos que trabajan con directoras. Ambos ya habían realizado como maestros de reemplazo asignaciones no docentes en sus escuelas, y los dos mantuvieron un alto involucramiento en las actividades de la asociación local de maestros. Era su activa participación en la asociación de maestros la que mantuvo la base para alguna de las críticas que cada candidato recibió en su evaluación. Uno director anotó dos quejas en la evaluación escrita: uno, que el candidato era “tradicional” en su aproximación a la enseñanza (una crítica implícita y algo irrelevante dado que él ni estaba sirviendo como un maestro de aula ni siendo considerado para una posición docente); y dos, que dirigió demasiado los asuntos de la asociación de maestros de la escuela, disminuyendo así su responsabilidad como un maestro de reemplazo en la colaboración a los profesores. “Lo primero debe ser primero,” el director había amonestado en el resumen.

En otras palabras, el director de personal comentó después de que la evaluación fuera leída en voz alta al comité, “los profesores están consiguiendo la ayuda que necesitan”.

“Que es el único hombre dejado en el personal de la barra,” observó un principal. “Recuerdo, el sitio no estaba satisfecho solo con el otro individuo en su personal el año pasado.” “Ése es el único hombre dejado en el personal de la barra,” observó un director”.

Sr. Cuarto

El Sr. Cuarto había sido muy bien considerado como candidato el año del pasado. Su candidatura fue revisada críticamente porque los miembros del comité expresaron un poco de vacilación sobre su estatus presente, particularmente acerca de un rumor que prevalecía sobre que el Sr. Cuarto y su director no estaban llevándose muy bien. Las diferencias entre Sr. Cuarto y su directora eran más que indirectas; ellas eran abiertamente ventiladas por los miembros del comité. El candidato comentó sobre su relación durante la entrevista: “Ella no es demasiado buena para el ego de un hombre —especialmente si se es un poco ineficiente como yo lo soy”

Al contrario del procedimiento seguido con cualquier otro candidato, el director del Sr. Cuarto fue invitado a encontrarse con el comité para compartir su visión sobre su candidatura. Su discusión empezó con estos comentarios:

Pienso que su gran problema está relacionando con las personas, porque él tiende a querer moverse demasiado rápido. . . Una cosa que él siente como inadecuada es hecha en una pequeña conversación de cuando la gente se siente comfortable cuando ellos vienen a la escuela... Pienso que es más bueno con los hombres que con las mujeres. He hablado con él sobre cómo como un administrador él estaría trabajando principalmente con mujeres, y los iría a tener que observar ciertas conveniencias.

A la pregunta directa, “usted piensa que él debe ser un administrador —diga, por ejemplo, en una escuela más pequeña o alguna situación especial?” ella contestó, “Si yo tuviera mis preferencias, me gustaría tenerlo en una situación dónde podría dar alguna ayuda— especialmente en las relaciones inhumanas. Pienso que nosotros necesitamos comprender que él está en una posición muy difícil este año, trabajando con una mujer. . . . El me ha dicho, ‘ no he tenido ninguna ayuda moral para trabajar con usted”.

Inmediatamente después de que la entrevista con la directora del Sr. Cuarto, un director dijo, “Bien, ella no ha cambiado ninguna de mis ideas. Nosotros hablamos el año pasado sobre su impulsividad y estos otros problemas”. Otro director dijo, “no hay ninguna cuestionamiento de su habilidad. Pero yo tengo algunas reservas” Otro agregó, “Un miembro de mi personal dijo que él caminaba correctamente pero ella el otro día sin hablar que Ella se sentía mal sobre él. Claro, pero eso no pertenece aquí”.

La posición del Sr. Cuarto como el principal favorito sólo fue alterado ligeramente, pero fue suficiente para ponerlo fuera de la carrera. Un miembro del comité anotó que ninguna duda del resultado habría sido diferente habiendo sido aún el Sr. Cuarto asignado a su escuela anterior, trabajando con un director masculino quien habría ayudado tanto a cuidarle y patrocinarlo en su paso por la administración.

### *Sr. Tercero*

El Sr. Tercero es menos conocido entre los miembros del comité que cualquier otro candidato del distrito. Tenía el puesto más breve en el distrito (cinco años), y éste fue su segundo el año consecutivo de licencia para alcanzar graduarse de un doctorado en la universidad. Ayudó a restablecer su longevidad comentando al comité cuando entró a su entrevista, “yo me senté aquí el año pasado,” pero el comité ya había sido advertido por un miembro que el año anterior el Sr. Tercero había estado en un puesto “alto en nuestra lista”.

La búsqueda de temas para discutir fue más difícil con un candidato que por el último año y medio no había estado activo en el distrito. Como el Sr. Tercero anotó, “yo tengo una clase de huella perdida de algunos de estos programas diferentes”. La discusión pronto cambió a la observación del candidato en el programa doctoral de la universidad. El comité fue receptivo a las críticas de “todas las preguntas del currículo y la administración en la universidad estaban dirigidas a la escuela secundaria” También les dijo que el conjunto de exámenes clasificatorios le pregunto al Sr. Tercero ¿Cómo era el distrito de la escuela previa comparada con este?

Sr. Tercero: Los directores en este distrito escolar tienen un poco más de autonomía en la selección del personal.

Entrevistador: ¿Es esta autonomía algo bueno?

Sr. Tercero: Pienso que esta situación es buena.

Entrevistador: ¿Por qué?

Sr. Tercero: Así el personal puede desarrollar sus habilidades al máximo. Por ejemplo, tal vez un empleado puede realizar las tareas con más flexibilidad que otro.

Varias veces durante la entrevista, el Sr. Tercero reafirmó sus creencias en la importancia del personal en la Escuela Básica. En sus observaciones finales, el resumió, “El personal básico es un gran reto y es muy diferente de otras áreas. Se trabaja en forma cercana con individuos y diferentes programas... Yo he sido asistente del director, y ahora me gustaría tratar otro *falta*.”

Sr. Tercero pareció haber dejado una buena impresión a los miembros del comité. Su reacción favorable creó un dilema que fue discutido después de su entrevista. Un problema fue su breve mandato “Es el menos experimentado”. Aunque su experiencia antes de llegar al distrito incluye dos años como subdirector principal se notó que no tuvo una posición diferente a la del salón de clases en sus tres años activos en el distrito. Un sesgo reciente expresado en el caso del Sr. Séptimo, quien había sido sospechoso de la planificación para continuar un programa doctoral en la universidad y después “pasar”, fue reinterpretado a diferenciar entre candidatos en el distrito y candidatos fuera del distrito. “Es diferente en el uso del distrito, si han llegado desde afuera o desde adentro, es sugerido un director”. El Sr. Tercero “podría estar dispuesto a ser”, postulado otro.

Los recientes esfuerzos del Sr. Tercero como un supervisor concienzudo y efectivo de docentes, estudiantes, el cumplimiento de una posición de medio tiempo a lo largo del personal de la universidad con su programa de estudios, ha sido registrado por quienes lo han visto en acción “Con frecuencia los jóvenes en un programa de grado no tienen tiempo que desperdiciar en la supervivencia, pero ese no es el caso aquí!” Otro director agregó “Hemos tenido algunos supervisores de la universidad los cuales han desperdiciado todo un periodo completo”

Alguien cuestiono: “No hemos considerado el esquema salarial para un Ph. D. “¿No podría hacerlo mejor en otro lugar?”

“El nos dijo que a él le gusta este distrito y que quiere estar aquí” aseguró el asistente del superintendente “El no quiere ser un profesor”

Estoy bastante seguro de que fui la única persona en la reunión quien no se dio cuenta que el candidato fuera el yerno del superintendente.

### *Sr. Segundo*

Un entusiasta apoyo a la candidatura del Sr. Segundo fue expresado anteriormente, durante, y después de su entrevista formal. Su excelente rendimiento como profesor y como investigador, que él “trata con situaciones difíciles muy bien” como un miembro activo de la organización de profesores locales, su “energía e interés”, su rol activo en el trabajo de la iglesia, incluso que su padre haya sido un director- todo fue debidamente revisado antes que la entrevista comenzara. Si hubo alguna reserva expresada en todo, fue solo para sugerir que una promoción al Rector podría ser un poco prematuro en el presente. Aunque comentarios como “Fue altamente considerado el año pasado” y “Pienso que él ha madurado gratamente” tendieron a disipar esas reservas a través de los miembros del comité, un director recordó al comité “El estará por aquí el próximo año”

La entrevista del Sr. Segundo comenzó con la sugerencia en la cual él describió su “actual situación”, su experiencia, y los nuevos programas que él ha estado trabajando. Él dio fácilmente una descripción en 15 minutos del programa educacional en la escuela donde él fue asignado recientemente. La siguiente discusión fue precipitada por su cuenta sobre el programa.

Entrevistador: Pienso que hemos escuchado mucho acerca del programa en su escuela, y esto ha sido una buena educación real. Ahora vamos a escuchar sobre ¿Qué usted piensa de usted mismo en un programa? ¿Qué usted quiere en un programa?

Otro Entrevistador: Sí, ¿Cuál piensa usted es el rol único de la escuela primaria?

Sr. Segundo: Pienso que es tomar cada niño desde donde esta, y llevarlo hasta donde sea posible. Pero esto no es lo único que la escuela primaria hace. Esto lo hace también la secundaria, ¿no es así? Aún no he calificado para la Secundaria.

Otro Entrevistador: ¿Quién tiene la responsabilidad para realizar pruebas en un programa escolar?

Sr. Segundo: Ese es el trabajo del director, - junto con toda la facultad del curso. Como un administrador, usted debe ser el último por tomar la gloria.

Para cerrar el inicio del ritual de clausura durante las entrevistas, cada candidato fue interrogado sobre si tenía preguntas para realizar a los miembros del comité. Ningún candidato pareció tener una pregunta crucial que haya querido generar, pero ninguno perdió el cambio implícito de que fuera permitido preguntar algo. Los candidatos fuera del distrito ya conocían que esa información no estaba permitida y que la decisión sobre el “arrastre del administrador” anual, no había sido anunciado y probablemente no sería realizado. Sus preguntas concernientes a las fechas cuando las reuniones iban a ser anunciadas o los tipos de reuniones que a realizar. Los dos principales candidatos expresaron su preocupación por los nombramientos en escuelas mas pequeñas desde que el comentario fue que uno de los nombramientos podría ser para una persona de “dos roles” (e.g., director de dos escuelas pequeñas, o un director extra de alguna otra área en una escuela) Sr. Segundo consulta las siguientes consultas en este aspecto.

Sr. Segundo: “He sido curioso en ¿cómo articular dos rectores de escuelas para llevar a cabo el trabajo”?

Primer Entrevistador Principal: He trabajado con esto, y esto ha dejado mucho que de-sear.

Segundo Entrevistador Principal: Creo que nos devolvimos un paso cuando lo hicimos.

Tercer Entrevistador Principal: Por supuesto, usted sabe que lo hemos dado, justo cuando los directores tenemos un conflicto entre supervisor y administrador.

Primer Entrevistador Principal: No hay trabajos de medio tiempo.

Cuarto Entrevistador Principal: ¿Cómo combina el rol de director y el rol de consejero?

Primer Entrevistador Director: Con el rol que nosotros estamos tratando de crear para el consejero, estos dos roles no son siempre compatibles. Cuando el eje tiene que caer, yo soy quien tiene que hacerlo.

### *Sr. Primero*

En el presente sirviendo en su segundo año como un vice-director de una Escuela Secundaria Junior, el Sr. Primero, ya se ha establecido en si mismo en un niño administrativo. Su solicitud para lograr regresar a las escuelas básicas fueron encontradas con un

poco de sospecha por los miembros del comité que enmascararon el significado que atribuyeron a su solicitud como una reafirmación de la importancia del rol de la escuela básica.

La discusión previa a la entrevista del Sr. Segundo incluyó los siguientes comentarios:

Asistente del Super Intendente (revisando sus registros): Ha sido un vice-director junior de una Escuela Secundaria por dos años, pero solo le tomó un año hacer que él quisiera regresar.

Primer Entrevistador Principal: El ha sido tan bueno en su trabajo que por propias razones quisiera verlo en el nivel de secundaria alta ¿Cómo llegó a la escuela secundaria?

Director de la Educación Básica: Ellos decidieron esto, en un verano, cuando yo me encontraba lejos. Necesitaban desesperadamente un Vice-director Junior. El no sabía que los cambios fueran para una posición de Escuela Primaria, así que el lo tomó.

Primer Entrevistador Principal: ¿Debe estar en la altura Junior? ¿Puede hacer algo bueno allí? ¿Puede desplazarse?

Segundo Entrevistador Principal: Pienso que debemos entrevistarlo y descubrir sus sentimientos sobre el nivel Junior, conocer si el desea volver al nivel básico, si es así, el ¿por qué?

Tercer Entrevistador Principal: Con frecuencia le solicitamos a las personas realizar cosas en el distrito porque será bueno para el distrito más allá que por ellos mismos. No estoy seguro que les estemos haciendo un favor.

Asistente del Superintendente: ¿Usted piensa que el Primer Rol en el Comité de Acuerdo Salarial de los Maestros de Escuela, ha generado una diferencia en la forma en que el consejo podría considerarle? Cuando nosotros damos nombres a la junta ellos reaccionan.

Primer Entrevistador Principal: Podría ser, pero no debe ser.

La entrevista del Sr. Primero tuvo un comienzo tardío pero alegre, el pensó que su entrevista era a las 11.40 am, en lugar de a las 10:40 am, así que tuvo que telefonar a su escuela. Su llegada precipitó el cambio de unos pocos momentos de rareza a través de este hecho.

Principal Entrevistador: ¿Qué le hace pensar que quiere estar en un grupo como éste?

Sr. Primero: ¿Lo dice en serio? ¿Usted quiere mi respuesta?

Principal Entrevistador: Si, es realmente por lo cual estamos todos aquí.

Sr. Primero: Bien, es donde pertenezco. Es donde mi interés y mi formación están.

Sr. Primero describió los programas y los problemas de su escuela secundaria. Explicó cómo ha tratado de romper la resistencia de los familiares quienes “tienen la actitud de que la escuela sólo los llama una vez al año y es cuando los niños están en problemas”

Citó diferentes aspectos de la administración de la escuela secundaria que a él le disgustaban “No me gusta el énfasis en los deportes de la escuela secundaria, los problemas de los buses y horarios, los casos judiciales. El último año gasté un día por fuera cada dos semanas en la corte. Preferiría trabajar con niños desde mas temprana edad en sus vidas no en la clase de conferencia en la que me senté recientemente con un padre de familia cuando un doctor le dijo a la madre que sus alternativas era dar a su hija la “píldora” o “encerrarla en una jaula”

Otra pregunta le dio la oportunidad para recordar dos de sus experiencias anteriores como administrador de Escuela (“Cuando fui director de una escuela básica en el medio oeste”) inició diciendo, “teníamos este problema” y de un encuentro reciente había tenido rigidez administrativa: describió el área de asistencia de esa escuela, predominaban áreas de bajos recursos en un gran ciudad, como una “tercera generación de ADO vecindario” Discutió el programa que había intentado iniciar en la escuela: “ un programa no probado para un vecindario muy particular, un programa para el cual los profesores y yo estamos listos, pero la administración no lo estaba”. Sentí como si hubiese sido pateado duramente cuando el programa se vino abajo. Fue por el tiempo que el director de la escuela básica dedico a reclutar profesores para este distrito. Así fue que llegue aquí.

Entrevistador Principal: Cuando regreso al salón de clases después de ser administrador, ¿cuáles eran algunos de los problemas?

Sr. Primero: Relájese!! No se preocupe por los 50 programas por minuto, Una de mis metas una vez fue ser docente educador. Solía pensar que podíamos hacer mas, pero ahora eso esta demasiado lejos. Usted puede hacer mas en las escuelas publicas- esta mas cerca allí. Pero esto tiene partes desagradables también, como la preocupación por las elecciones del consejo o fastidiándose porque la inversión escolar supera los \$100

### *Deliberación Final*

Los miembros del Comité Principal de Selección deliberaron por casi una hora después de entrevistar al último de los candidatos antes de llegar a una decisión para recomendar al superintendente. Uno de los directores sugirió una votación de tanteo por todos los candidatos y “ver que tan cerca estamos de un mismo pensamiento” El director de la educación básica propuso que identificaran y votaran por 5 candidatos. Seleccionando un panel de cinco candidatos para un máximo de tres posiciones seguida de la recomendación del director de personal que sugirió tomar un rango mayor a los candidatos porque “alguien podría no tomarlo” Cuando la votación se llevo a cabo, cuatro candidatos en el distrito “favoritos” encabezaron la lista. Ese número fue informalmente adoptado como el numero de candidatos que el comité debería recomendar. Otra votación fue realizada y reafirmo los resultados iniciales de los candidatos que encabezan la

lista pero también reveló que un miembro del comité fue perturbado lo que en otro modo afectó el orden del acuerdo de votación.

Primer Entrevistador Principal: Hay alguien que está bajando a un candidato de la cima. Estoy dispuesto si hay algo de lo que quieran hablar.

Segundo Entrevistador Principal: Yo soy quien está votando por bajarlo. No porque tenga algo en contra de él, pero aun siento que tenemos una obligación por otro candidato. Estoy tratando de subirlo en la votación, porque realmente siento eso por él. Aun no se si eso es lo correcto.

La votación sin discusión, reveló que todos los miembros estaban satisfechos con los resultados de la votación y con la recomendación específica de los candidatos en la cima, como se acordó desde el Sr. Primero, hasta el Sr. Cuarto. El director de la escuela primaria resumió: “He dado los resultados. Y nuestro primer voto al asistente del superintendente: le diré que antes de recomendar a alguno de estos cuatro, debemos discutirlo”

La reunión y el Comité Principal de Selección en sí mismo se disolvió, “Me gustaría entrevistar a más profesores” comentó el director de caso de estudio. “A mi también” agregó el director de la escuela básica.

## *Discusiones y Comentarios*

Los procedimientos del Comité Principal de Selección fueron presentados aquí porque ese evento, aunque ha sido eliminado de la rutina diaria de un director, encaja dentro de diferentes aspectos centrales de la vida profesional en el caso de estudio de directores y a otros directores con los cuales he trabajado. La presente discusión se limitó a tres dimensiones interrelacionadas del rector que parecen impregnar la vida y el trabajo de un director y que son sustancialmente reflejados en los datos presentados. Las tres dimensiones son: (1) la carencia de conocimientos relacionados con el rol, (2) aprecio por los sentimientos personales, (3) propensión a la variedad de comportamientos.

### *Carencia de conocimiento asociado al rol*

Pensando en mi área de trabajo, me sorprendí con el número de ocasiones en las cuales los directores comunicaron a cada uno las incertidumbres sobre lo que ellos “debían” hacer y sobre cuales eran sus “verdaderos” roles. De otro lado si el profesor, alumnos, pariente, o aun un investigador, los directores que conocí estaban siempre listos a describir y defender la importancia de la escuela primaria y su contribución a su misión. En sus propias reuniones, sin embargo, libres de sus usuales audiencias y obviamente al observador, probaron constantemente directrices para responder una común y básica pregunta: ¿“Cual es el rol del director”?

La incertidumbre del rol del rector aparece debido en parte al problema de la falta de algún conocimiento profesional o habilidad para distinguir claramente entre administrador y administrado. Este problema sucede debido a que se refiere en términos generales a la administración educacional como ese trabajo desde una “base de conocimiento limitado”. La evidencia del límite de la base de conocimiento es ilustrada en dos formas en los procedimientos del Comité Principal de Selección.

Primero, en el diálogo examinado registrado durante los procedimientos del comité, se convierte en una conciencia lejos de la ausencia de un vocabulario técnico esotérico que puedo haber sido esperado en otros ajustes en las deliberaciones tales como “tribunal de exámenes” excepto por el uso de términos del Sr. Quinto como “ser independiente” y “una especie de plan Joplin modificado” el vocabulario evidente durante todos los procedimientos refleja la ambigüedad y los términos generales que caracterizaron el lenguaje profesional de los administradores observado durante todo el estudio: “metas reales” “buena situación” “necesidad de reuniones” “envuelto ... mas autonomía” “programa único” “hacer mas por niños y niñas” y etc. Es mas, al extender esto, hay un lenguaje esotérico compartido a través de los educadores profesionales (un lenguaje algunas veces referidos en broma por su círculo como “pedagese”) las expresiones concernientes con su propia habilidad para seguir en contacto con los últimos cambios en técnicas o terminologías. Un director observó “Usted contrata a uno o dos nuevos docentes y los escucha, y usted no conoce aun lo que ellos realmente están diciendo”

Un segundo ejemplo del problema de una base de conocimiento limitada es la sugerencia de falta de procedimientos sistemáticos por los cuales los directores realizan evaluaciones necesarias para votar por candidatos. Teniendo que hacer juicios que resultan en identificar a una persona como superior a otra o en distinguir personal calificado del no calificado puede ser una dificultad, para algunas personas o un negocio desagradable. Sin ser menos, el trabajo de las escuelas esta inexorablemente ligado con la evaluación del desarrollo de ambos, personal y alumnos. Uno de los aspectos cruciales del trabajo del trabajo del director en este distrito escolar, como en cualquier sitio, es el proceso anual para preparar recomendaciones evaluativas respecto al personal, particularmente para aquellos en estado de prueba. La falta de una habilidad especial o conocimiento disponible para los directores en el desarrollo de su función evaluativa fue reflejada colectivamente por el comité en el enfoque que sus miembros tomaron al entrevistar y evaluar a los candidatos por el Rector. Cualquier criterio específico que cada miembro del comité utilizó para juzgar pareció ser asiduamente evitado para discusiones y preocupaciones mutuas. En el sentido en que cada director sintió eso, a pesar del criterio utilizado, al final el grupo alcanzaría substancialmente las mismas decisiones en busca de la selección y el voto de los candidatos presentes. Este debe ser un punto en el cual la decisión final del comité reflejó todo el consenso.

El caso de estudio del director y sus colegas pareció compartir un disgusto por las tareas formales evaluativas. Su renuencia fue particularmente aparente en los comentarios y bromas que ellos hicieron durante el año sobre su preparación formal “evaluación do-

cente” y para la ansiedad colectiva que ellos exhibieron cuando se acercaba la fecha para entregar el reporte a la oficina central. El mismo disgusto estuvo presente durante las reuniones del comité como cuando hablaron de “conseguir mas con esto”. Pero la falta de consideración por la formalidad de la evaluación de procedimientos no debe ser confundida con su preocupación por los sentimientos personales de quienes han evaluado. Su estima por los sentimientos de los candidatos, por los sentimientos de cada uno, y por sus propios sentimientos e intuiciones como parte de la tarea de evaluación es repetidamente reevaluada en el diálogo. Si el rol del director puede ser caracterizado por la falta de conocimiento profesional como sugerí anteriormente un comportamiento de indemnización de quienes sirven en el podría generar el dominio afectivo considerable de mayor importancia el cual generalmente se asocia con el proceso de administración.

Todos los candidatos entrevistados amablemente bajo circunstancias en las cuales las formalidades inherentes en los escenarios, tales como reuniones en un horario estricto de equipos en la oficina central o la celebración de la mayoría de las entrevistas llevadas a cabo a lo largo de una mesa de conferencia formalmente diseñados en la sala de reunión, fueron conscientemente subestimados. Intentaron enganchar a los candidatos dentro de un aspecto social a medida que llegaban para ser entrevistados. Les realizaban preguntas abiertas, iniciando siempre con una pregunta intencional para poner a cada candidato a gusto y permitirle “diganos algo sobre usted”. No hacer preguntas direccionadas tenía la intención de no generar un agotador interrogatorio. Lo que concierne a lo que cada candidato expresó para quienes una invitación a aparecer en una entrevista podría parecer inapropiado para despertar sus deseos. Al mismo tiempo, los nombres de las personas a quienes el comité nunca intentó considerar como candidatos serios, fueron gentilmente retenidos sumariamente en secreto. Los únicos candidatos realmente “rechazados” y esto primeramente por sugerencia del director de personal, fueron candidatos fuera del distrito quienes una vez fueron aceptados y después rechazaron un contrato por el distrito escolar.

Los sentimientos personales de los principales entrevistadores también tuvieron parte en la discusión literal de cada candidato. Algunas de las afirmaciones respecto a los sentimientos personales fueron explícitas: “pienso que lo conozco menos que a los otros, pero me siento bien respecto a el” o “Siento algunas reservas sobre cómo se relaciona con los niños, pero no es respecto a su habilidad”.

No solo hubo sentimientos de los entrevistadores dentro de las discusiones, también hubo sentimientos impuestos a los candidatos por ellos mismos. Con mayor frecuencia, tales descripciones ponían al candidato en una posición favorable o demostraba lo que pensaba respecto a un sentimiento: “El tiene un buen sentimiento hacia la niñez, como ningún otro” o “Pienso que sera un terrible golpe para el si no se convierte en Rector”.

Bajo condiciones en la cuales la mayoría de los comentarios son favorables, sin embargo, aún el menor toque de negativismo sirvió como una señal de precaución: “El podría

ser un poco amargo respecto a la educación, nos habló acerca de los cambios en el trabajo y acerca de ser un administrador” (este comentario produjo una replica sobre otro director: “Si el tiene un desliz ahora, esto sera lo peor que le puede ocurrir”)

Una proclividad hacia un comportamiento de “Reducción de la Variedad”

Los procedimientos del comité revelan una tendencia a través de los directores para engancharse en lo que podría ser descrito como un comportamiento de reducción de variedad. Esta terminología viene desde el campo de los sistemas cibernéticos generales. En el presente caso, llama la atención el hecho de que cuando los directores tenían que expresar preferencias o ejercicios de elección que pueden ser esperados aun para generar o reducir la variación en ciertos aspectos de los escolares, sus comportamientos revelan una inclinación para reducir y limitarse. Su atención fue dirigida hacia mantener cosas “manejables” sobre la base y reforzando el sistema existente mas allá que por alimentar o aún permitir la introducción de variación. Este comportamiento es ejemplificado mas claramente en los resultados de la tarea principal que los confronta: identificar candidatos para recibir sanciones oficiales. En ese ligero pero efectivo sacrificio un panel de catorce aplicantes fue reducido a un trío final en el cual los miembros exitosos aparecieron de forma tan similar como para hacer intercambios virtuales. Cualquier potencial para una variación existente a través del panel original en términos de edad, sexo, ambiente, experiencia reciente, tipo y cantidad de educación formal, estado civil – en esta instancia aun peso, estatura, y principios de lenguaje y forma de vestir - fue exitosamente reducida en la selección final. Y mientras este proceso se llevo a cabo, los directores también prestaron cualquier soporte que pudiera reducir la potencia de otros agentes de variación con los cuales su trabajo les trajera dentro de un contacto continuo, tales como colegios y universidades locales u oficinas centrales de administración listos para ensillar al Director con un rol doble.

Ese comportamiento de los directores en el episodio da tal evidencia abierta de comportamiento de reducción de variedad, es, en un sentido, duramente sorprendente. La tarea para la cual fueron asignados, fue por definición una tarea de reducción de variedad; hubo casi cinco veces mas aspirantes que cargos por cubrir. Mas allá, los diferentes términos que el concepto de “Reducción de Variedad” vienen a la mente son términos que son descriptivos de los procesos de administración: organizar, sistematizar, categorizar, limitar, controlar. Lo que puede ser inusual es la extensión para la cual variación estaba tan a fondo y sistemáticamente reducida, aunque esto no parecer ser ni inmediata ni una preocupación consciente de alguno de los directores en el comité.

## *Conclusión*

Me gustaría concluir con una reflexión relacionada con el rol del director al énfasis puesto en el “cambio” de las escuelas públicas. Esta observación relaciona particular-

mente a las discusiones anteriores en el fenómeno de comportamientos de reducción de variedad observadas durante los procedimientos del Comité Principal de Selección.

Las escuelas públicas tienen una fuerte inclinación por el cambio. Las personas en la escuela escriben, leen, y hablan constantemente de nuevos programas, nuevos “hardware” nuevos recursos. Uno puede reunir una impresión desde los educadores de que nada “viejo” es sospechoso y que “cambio” es automáticamente asumido para ser “mejorado”. En la última década, todo un vocabulario de cambio, incluyendo términos particularmente familiares para los estudiantes de culturas dinámicas tales como “agentes de cambio” “aculturación” “innovación” y “difusión” se vuelven la moda en círculos educacionales.

En la búsqueda de la típica “vida” de la escuela primaria, como la persona encargada con la administración podría hacer más que está haciendo en un área particular sin esto, uno puede apreciar que una escuela es una institución muy dinámica. Una escuela básica está en constante estado de cambio sin que nadie tenga que hacer nada para inducir o alentar el proceso. Mas de 500 personas se involucran constantemente, y dentro de la escuela en este caso estudian cada día. Nuevos estudiantes, padres, maestros, sustitutos, especialista, abogados, vendedores, personas del servicio, y visitantes llegan constantemente a sustituir a los antiguos o a unirse a los ya existentes. Nuevos problemas, programas, y personal son introducidos constantemente en las escuelas como alumnos graduados o alejados, maestros “entregados” o grupos de demanda de interés y agencias gubernamentales ofrecen subsidios a nuevos currículos y servicios.

A pesar de lo que él dice sobre la conveniencia de crear un clima para el cambio, el director ya vive con un cambio incesante como una forma de vida. Si un director ocasional da ejemplo de tolerancia o necesidad del personal para cambiar lo que actualmente esta generado, se vuelve un innovador quien induce significado de cambio dentro de su propia escuela. Realmente crea algo nuevo o introduce nuevos grados de libertad a la escena (mas allá que una simple manipulación o reestructuración de lo que ya estaba presente) pienso que debería ser un hecho extraño. No creo que encuentre tal tipo de personas a través de la carrera de administrador con la cual yo he tenido contacto durante mi trabajo de campo. La vida en los programas innovadores o escuelas, y la tenencia de administradores innovadores, es frecuente en una corta duración (ver Fleming 1967; Miles 1964, Redefer 1950; Rogers 1962; Smith and Keith 1971).

Enfrentarse como es con la inevitabilidad del cambio como un inherente y prioritario aspecto de su tarea, aun pensó que no podría reconocerse como tal, el director escolar es exitoso en su trabajo cuando esta disponible para contener y limitar el grupo continuamente en cambio que el está asignado a administra. Si su supervivencia en ese rol requiere su continuo esfuerzo en la reducción de la variedad, podríamos tener una importante clave en ayudar a explicar porque las diferentes dimensiones de la educación en la escuela pública permanecen tan relativamente sin cambiar a pesar de los constantes intentos para cambiarlos desde adentro y desde afuera, por eso es que la única for-

ma en la que uno puede esperar mantenimiento sin control en un sistema que es inherentemente volátil y constantemente cambiante en algunos aspectos – en este caso, su personal- es ejercer toda la influencia que uno pueda en reducir la variedad del potencial que podría ingresar al sistema rumbo a ser susceptibles de retención. Aunque este presente una paradoja curiosa entre su ideal el rol actual como “agente de cambio” su principal acción es servir para limitar mas allá que facilitar los aspectos dinámicos de la educación formal, que es exactamente la paradoja que sugiero aquí.

La paradoja puede ser explicada re analizando la medida por la cual los cambios administrativos ya son una parte inherente y significativa del rol de director. Los Se aproximan cambios en una población en constante cambio, ambos en las localidades de padres e hijos y quizás mas allá, en la composición del día a día en un grupo de adultos presentes en la escuela. ¿Cuánto tiempo tomará orientar a nuevos alumnos docentes para que su día en la escuela no sea un fiasco? ¿Qué normas son necesarias para incluir a padres nuevos a la comunidad u orientar un nuevo custodio o secretaria en la escuela? ¿Cuántas variaciones mas puede un director esperar solicitar por día después de gastar dos horas inusuales orientando “trece visitantes, docentes en prácticas, siete estudiantes de la universidad en orientación, y tres vigilantes” además de manipular nuevos problemas generados por 500 estudiantes y miembros del personal como parte de un complemento diario?

Programáticamente, las escuelas públicas pueden aún garantizar la afirmación realizada por Willard Waller hace años que ellos son “museos de virtud” (Waller 1932:34), pero aun el aire de virtud sobre ellos podría haber permanecido, la característica de **“museumness”** no la tienen. La mayoría de los elementos urbanos de las escuelas básicas hoy son mayores, instituciones animadas. Las personas quienes administran su vida profesional viven a través de un constante cambio y un grupo volátil de niños y adultos en el cual, todos, incluyendo ellos mismos, tienen estados temporales relativamente. La ironía por el director de la escuela primaria es que la ampliación del cambio con el cual viven no es reconocible ni siquiera por el mismo. Es mas, escucha los gritos de cambio y a menudo se une ritualmente con estos e intenta llevarlos a cabo. Últimamente aún en sus propias acciones, en una presión constante por mantener la administración de la institución en todo, puede tender a reducir la variación con todas las maniobras y las competencias característica de los administradores en general y en un director de escuela básica en específico “Tendremos que verlo” “Sr. X tiene buenas cualidades como profesor pero no se debe ver simplemente ojo por ojo. Tendré que sugerir que sea transferido o reasignado” “Es una gran idea, pero no hay dinero destinado para esto” “Estos becarios desde afuera, tienen una real desventaja... pienso que el estará bastante bien en un par de años. El entiende nuestro lenguaje y hará un buen trabajo”.

¿Puede ser que estas personas quienes buscan convertirse y estar dispuesto a sobrevivir como directores, quizás por inadvertencia pero aparentemente críticos y de proclividad esencial a través de comportamientos de reducción de variedad, tengan su impacto agradable en la educación no como agentes de cambio pero si mas allá como defenso-

res de la limitación? Si es así, deberíamos estar más dispuestos a darnos cuenta de la notable estabilidad y uniformidad que ha caracterizado las escuelas básicas norteamericanas en la búsqueda de esfuerzos por cambiar los constantes remolinos sobre ellas.

# *Apéndice F*

## *Un estudio de caso*

### *Respuesta del campus a un estudiante pistolero*

Con el incremento frecuente de incidentes violentos en el campus, una pequeña, una literatura escolar en crecimiento, sobre el noviazgo y sexualidad coercitiva [3,7,8] y novatas violentas [24]. Para la Asociación de Personal de las Universidades Americanas, Roark [24] y Roark and Roark [23] revisaron las formas de violencia física, sexual y psicológica en los campus de la universidad y sugirieron lineamientos para estrategias de prevención. Roark [23] también sugirió criterios que los estudiantes de educación superior podrían usar para evaluar el nivel de violencia en los campus de los colegios que ellos intentaban abordar. A nivel nacional, el Presidente Bush, en Noviembre de 1989, firmó la ley de “Derechos a saber por los estudiantes y Seguridad en los campus” (P.L. 101-542) la cual exige a las universidades y colegios de educación superior generar un reporte anual disponible a los estudiantes, empleados y aplicantes sobre las políticas y estadísticas de crímenes en el campus [13]. Una forma escalada de violencia en el campus que ha recibido poca atención es la violencia generada por un estudiante armado. Reportes recientes del campus indican que los crímenes violentos desde robos hasta asaltos y homicidios están en aumento en las colegios y universidades [13]. Los campus de los colegios han entrado en shock por asesinatos tales como el de la Universidad de Iowa [16], la Universidad de Florida [13] la Universidad de Concordia en Montreal, y la Universidad Politécnica de Ecole Montreal [22]. Incidentes como estos se refieren al aumento crítico, tales como trauma psicológico, seguridad del campus, e interrupción en la vida del campus. Del otro lado desde un reporte de un periódico ocasional, la literatura postsecundaria no dice nada sobre las reacciones del campus sobre estas tragedias, para entenderlas se debe remontar a estudios sobre violencia armada en la literatura de las escuelas públicas. Esta literatura direcciona estrategias para la intervención escolar [21, 23], provee casos de estudio sobre incidentes en escuelas individuales [6, 14, 15] y discute los problemas de los estudiantes que llevan armas a la escuela [1] y los traumas psicológicos que resultan de los homicidios [32].

Por otra parte, existen estudios de reacciones de campus a la violencia en orden por construir modelos conceptuales para futuros estudios tan bien como para identificar mejor las dimensiones psicológicas y los factores organizacionales que están involucrados y se afectan con estos incidentes. Una caso de estudio de profundidad cualitativa explora el concepto que un incidente puede iluminar tales como entendimientos con-

ceptuales y pragmáticos. Los estudios presentados en este artículo son un análisis de casos cualitativo [31] que describen e interpretan una respuesta del campus a un incidente con arma. Indagamos por las siguientes preguntas investigativas: ¿Qué sucedió? ¿Qué construcción teórica nos ayudó a entender la respuesta del campus a este incidente?, y ¿Qué constructos teóricos son exclusivos para este caso?

## *El Incidente y la Respuesta*

El incidente ocurrido en el campus de una universidad pública extensa en una ciudad del medio oeste. Hace una década, esta ciudad había sido designada como “Una ciudad de todos los americanos” pero más recientemente, su ambiente normalmente tranquilo ha sido perturbado por un incremento en el número de asaltos y homicidios. Algunos de estos incidentes violentos han involucrado estudiantes de la universidad.

El incidente que provocó este estudio ocurrió en un Lunes de Octubre. Un estudiante graduado de 43 años matriculado en un nivel superior de la clase de ciencia actuarial, llegó unos pocos minutos antes de clase, con un rifle semiautomático militar antiguo de la Guerra Coreana cargada con treinta rondas de munición calibre treinta y cargaba otra ronda de treinta en su bolsillo. Veinte de los treinta y cuatro estudiantes en la clase ya se habían reunido para ir a clase, y la mayoría de ellos estaban callados leyendo el periódico estudiantil. El docente estaba dirigiéndose a clase.

El pistolero apuntó el rifle a los estudiantes, dispersos por el salón y apretó el gatillo. Tratando de quitar el seguro al rifle golpeó la culata del mismo sobre el escritorio del profesor y rápidamente intentó disparar de nuevo. De nuevo no pudo disparar. Pero esta vez, la mayoría de los estudiantes no se dieron cuenta de lo que estaba sucediendo y cayeron al suelo, giraron sus escritorios y trataron de cubrirse con ellos. Después de más o menos veinte segundos, uno de los estudiantes lanzó un escritorio al pistolero y los estudiantes corrieron al hall y salieron del edificio. El pistolero salió apresuradamente del salón y fuera del edificio y se dirigió hacia donde tenía parqueado el carro, en el cual huyó. Fue capturado por la policía dentro de una hora en un pueblo cercano, donde él vivió. Aun permanece encarcelado a la fecha, esperando un juicio, los motivos por sus acciones son desconocidos.

La policía y los administradores del campus fueron los primeros en reaccionar ante el incidente. La policía del campus llegó alrededor de tres minutos después de que recibieron una llamada de auxilio. Gastaron diversos ansiosos minutos fuera del edificio entrevistando a los estudiantes para obtener una descripción precisa del pistolero. Los administradores del campo respondieron dando una rueda de prensa a las 4:00 P.M el mismo día, aproximadamente cuatro horas después del incidente. El jefe de la policía, el vicedirector de Miedos de Estudiantes, y dos estudiantes describieron el incidente en la rueda de prensa. Esa misma tarde, los consejeros de la oficina de Temores de los estudiantes contactaron a los consejeros del Programa de Asistencia en Salud y Empleo pa-

ra los estudiantes (EAP) y les dieron instrucciones para ser dispuestas por cualquier estudiante o personal que solicite asistencia. La oficina de Asuntos de los estudiantes también organizó una nueva locación en donde esta clase podría encontrarse por el resto del semestre. La oficina de Trámites Judiciales suspendió al pistolero de la universidad. Al siguiente día, el incidente fue discutido por los administradores del campus en una reunión con un horario regular en el gabinete. En toda la semana Asuntos de Estudiantes recibió diferentes llamadas de los estudiantes y de un miembro de la facultad sobre los estudiantes “perturbados” o relaciones inquietantes de los estudiantes. Un consejero del Programa de Asistencia de los Trabajadores consultó un psicólogo especialista en tratar con traumas y respuestas a crisis educacionales. Solo un estudiante inmediatamente solicitó una cita con el consejero en salud de los estudiantes. El periódico local y del campus continuó generando historias sobre el incidente.

La clase de ciencia actuarial se reunió para continuar con las clases regularmente dos y cuatro días después, los estudiantes y el profesor fueron visitados por dos abogados del condado, el jefe de policía y dos estudiantes consejeros de Salud Mental quienes condujeron sesiones de “interrogación”. Estas sesiones se enfocaron en mantener a los estudiantes completamente informados sobre el proceso judicial y conversar con los estudiantes y el profesor uno por uno sobre sus experiencias y explorar sus sentimientos sobre el incidente. Una semana después del incidente, los estudiantes habían regresado a su formato normal de clase. Durante este tiempo, pocos estudiantes, mujeres que trataron con violencia en general vieron a los Consejeros del Centro de Salud. Estos consejeros también realizaron preguntas a diferentes docenas de padres quienes solicitaron los servicios de consejería y el nivel de seguridad en el campus. Algunos padres llamaron a la administración del campus para averiguar por los procedimientos de seguridad.

En las semanas siguientes al incidente, la facultad y el personal del campus generaron boletín de artículos sobre temores post-trauma y traumas psicológicos. La administración del campus escribió una carta que proveía hechos sobre el incidente en la cartelera de la universidad. La administración también envió información por mail a los estudiantes y al personal sobre prevención del crimen. En últimas el decano de la universidad envió un memorando al personal sobre “Comportamientos Anormales en los estudiantes” y el Departamento de Cátedra Académica solicitó y mantuvo una sesión de grupo organizacional con los consejeros y el personal para identificar y tratar con “Comportamientos Anormales” de los estudiantes. Tres diferentes grupos distintivamente buscaron los servicios de Consejería del Programa de Asistencia de los Trabajadores, un programa para el personal y la facultad, durante las siguientes semanas. El primer grupo había tenido un desarrollo directo con el agresor, ya sea por haberlo visto el día del incidente con el arma o porque lo conocían personalmente. Este grupo estaba interesado en obtener ayuda profesional, también para los estudiantes o para aquellos en el grupo quienes tuvieron personalmente efectos de trauma debido a la experiencia. El segundo grupo consistió de la “conexión del silencio” individuos quienes estuvieron directamente envueltos y emocionalmente traumatizados. Este grupo reconoció que sus temores

eran el resultado de un incidente con arma, y que ellos querían tratar con estos temores antes de que estos aumentaran. El tercer grupo consistió del personal que había experimentado trauma anteriormente, y este incidente había reafirmado sus temores. Diferentes empleados fueron vistos por el EAP durante todo el mes, pero no se reportaron nuevos grupos o casos de estrés. Los consejeros de EAP establecieron que las reacciones de cada grupo eran respuestas normales. En un mes, aunque las discusiones públicas habían disminuido, el EAP y los Consejeros de Salud de los Estudiantes comenzaron a expresar la necesidad de un plan de campus coordinado para tratar con lo actual tan bien como con algún incidente futuro.

### *El estudio de investigación*

Comenzamos nuestro estudio dos días después del incidente. Nuestro primer paso fue esbozar un protocolo para ser aprobado por la administración de la universidad y la Junta de Revisión Institucional. Dejamos explícito que no se iba a participar en la investigación del pistolero o en la terapia del personal o los estudiantes que habían decidido asistir. Limitamos nuestro estudio a la reacciones de los grupos en campus mas allá que en expandirlo para incluir los grupos fuera del campus (por ejemplo, cobertura televisiva o los periódicos) esta limitación del estudio fue consistente con el diseño de un caso de estudio exploratorio cualitativo, el cual fue el cual fue elegido a causa de los modelos y las variables que no estaban disponibles para investigar una reacción del campus ante un incidente con arma en la educación superior. En la tradición construccionista, este estudio incorporo el paradigma de un diseño emergente, un juicio dependiente del contexto y un análisis inductivo de los datos [10]. También limito el estudio por tiempo (8 meses) y por un caso sencillo (la comunidad del campus). Coherente con el diseño del caso de estudio [17, 31] identificamos los administradores del campus y los reporteros del periódico estudiantil como recursos múltiples de infamación para entrevistas iniciales. Después expandimos las entrevistas para incluir a una amplia gama de informantes del campus, usando un protocolo de entrevista semiestructurado que consistió de 5 preguntas: ¿Cuál ha sido su rol en el incidente? ¿Qué ha sucedido desde el evento en que se vio involucrado? ¿Cuál ha sido el impacto de este incidente en la comunidad universitaria? ¿Qué grandes ramificaciones, si hay alguna, existen desde el incidente? ¿con quien mas deberíamos conversar para averiguar mas sobre la reacción del campus frente al incidente? También reunimos datos de observación, documentos, y material visual (ver tabla 1 por tipos de información y recursos).

La estructura narrativa fue un cuento “realista” [28], detalles descritos, incorporamos notas editadas de los informantes y declaramos nuestras interpretaciones de los hechos, especialmente una interpretación en el marco organizacional y rasgos psicológicos. Verificamos la descripción e interpretación tomando un borrador preliminar del caso para seleccionar informantes para retroalimentar y después incorporar sus comentarios al estudio final [17, 18]. Limitamos esa retroalimentación en una entrevista de grupo don-

de preguntamos: ¿es nuestra descripción del incidente y la redacción exacta? ¿Son los temas y construcciones que hemos identificados de acuerdo con sus experiencias? ¿Hay algunos temas y construcciones que hayamos olvidado? ¿Es necesario un plan para el campus? Si es así, ¿Qué forma debería tener?

Información	Entrevistas	Observaciones	Documentos	Material Audio Visual
Estudiantes involucrados	Si		Si	
Mas Estudiantes	Si			
Administración Central	Si		Si	
Policia del Campus	Si	Si		
Facultad	Si	Si	Si	
Personal	Si			
Planta Física		Si	Si	
Reporteros Noticias / periódicos / televisión	Si		Si	Si
Consejeros Salud de los Estudiantes	Si			
Consejeros Programa Asistencia a Trabajadores	Si			
Expertos En Trauma	Si		Si	Si
Negociantes del Campus			Si	
Miembros de la Junta			Si	

## *Temas*

### *Negativa*

Retornamos al aula varias semanas después de ocurrido el incidente. En lugar de encontrar las mesas patas arriba, encontramos que éstas se encontraban perfectamente en orden; el aula estaba lista como para una conferencia o una discusión de clase. El pasillo ubicado afuera del aula era estrecho, y visualizamos como los estudiantes –aquel lunes de octubre- habrían rápidamente desalojado el edificio, sin saber que el hombre armado, también, estaba saliendo a través de esta misma vía. Durante el incidente, muchos de los estudiantes que atravesaban el pasillo, se habían mostrado inconscientes de lo que estaba sucediendo hasta que vieron o escucharon que se encontraba un hombre armado en el edificio. Irónicamente sin embargo, los estudiantes habían parecido ignorar o negar su peligrosa situación. Después de salir del edificio, en lugar de buscar un

sitio camuflado y seguro, ellos se habían amontonado justamente fuera del edificio. Ninguno de los estudiantes había hecho barricadas de sus clases u oficinas o había escapado a una distancia segura de la escena en prevención de que retornaría el hombre armado. “La gente prefiere permanecer en su sitio y merodear alrededor,” manifestó un policía de la universidad. Negándose a responder al potencial peligro, los miembros de la clase se habían agrupado desordenadamente en el exterior del edificio; comentando nerviosamente. Unos pocos habían estado visiblemente nerviosos y llorando. Cuando fueron preguntados acerca de su estado emocional, uno de los estudiantes había dicho, “Muchos de nosotros estuvimos bromeando acerca de lo sucedido.” Sus conversaciones nos habían dejado pensar que estuvieron desechando el incidente como si este habría sido trivial o como si nadie habría estado realmente en peligro. Un oficial de policía investigador de la universidad no estaba sorprendido por el comportamiento de los estudiantes:

No es inusual ver a gente que permanece alrededor después de esta clase de incidentes. La gente Americana desea ver incidentes y tiene una curiosidad mórbida. Esta es la razón porque la que usted observa espectadores pegados alrededor de accidentes fatales. Ellos no parecen comprender el potencial peligro en que se encuentran y no quieren marcharse hasta que son heridos.

Esta descripción es corroborada por la respuesta emitida por los consejeros de salud mental: una primera reacción inicialmente surrealista. En la información preliminar o sumario por parte de los consejeros, una estudiante había comentado, “Yo pensé que el hombre armado dispararía una pequeña bandera que diría ‘bang’.” Para ella, el evento había sido como un sueño. En esta atmósfera nadie de la clase atacada había llamado al centro de salud mental de la universidad en las 24 horas posteriores al incidente, aunque ellos sabían que el servicio estaba disponible. En cambio, los estudiantes describieron como ellos habían visitado a amigos o habían ido a bares; la severidad de la situación se había cernido sobre ellos más tarde. Un estudiante comentó que él había sentido temor y rabia únicamente después de que había visto la transmisión por televisión con imágenes del aula la noche del incidente.

Aunque algunos padres habían expresado preocupación mediante llamadas telefónicas a los consejeros, la negativa de los estudiantes podría haber sido reforzada por los comentarios de los padres. Un estudiante reportó que sus padres habían hecho comentarios tales como, “No me sorprendería que estuvieras involucrado en esto. Tu siempre estás involucrado en cosas como estas!” o “Tu no resultaste herido. ¿Cuál es el gran problema? déjalo atrás!” Un estudiante expresó cuanto más traumatizado el había sido como resultado de que su madre paso por alto el evento. Él había deseado contar con alguna persona que de forma confidente y voluntaria se sentaría y lo escucharía.

### *Temor*

Nuestra visita al aula sugirió un segundo tema: la respuesta del temor. Todavía colocada sobre la puerta semanas después del incidente, vimos la señal anunciando que la clase

había sido trasladada a otro edificio no revelado y que los estudiantes debían consultar con una secretaria en un cuarto adyacente acerca de la nueva locación. Fue en esta aula no revelada, dos días después del incidente, que consejeros de salud mental de dos estudiantes, el jefe de la policía de la universidad, y dos abogados de aquel estado se habían reunido con estudiantes en la clase para discutir acerca de temores, reacciones, y pensamientos. Reacciones de temor había empezado a salir a la superficie en esta primera sesión y continuaron emergiendo en una segunda sesión.

El temor inmediato para muchos estudiantes se centró en torno a la idea de que el supuesto agresor estaría en condiciones de salir en libertad bajo fianza. Los estudiantes sintieron que el agresor podría haber sembrado resentimientos hacia ciertos estudiantes y que buscaría vengarse si sale en libertad. “Yo creo que estaré con temor cuando regrese a clases. Ellos pueden cambiar las aulas, pero nada lo detendrá para encontrarnos donde estemos!” dijo un estudiante. En la primera sesión el jefe de la policía de la universidad fue capaz de disipar algunos de estos temores anunciando que durante la audición inicial el juez había negado la fianza. Este anuncio ayudó a reafirmar en algunos estudiantes su seguridad. El jefe de la policía de la universidad opinó que era necesario mantener informados a los estudiantes acerca del estatus del hombre armado, porque varios estudiantes le habían llamado a su oficina para decirle que temen por su seguridad si el hombre armado es dejado en libertad.

Durante la segunda sesión, otro temor emergió: la posibilidad de que un diferente agresor podría atacar la clase. Un estudiante reaccionó tan abruptamente a esta potencial amenaza que, de acuerdo a un consejero, desde el incidente de octubre, “él se había encontrado a si mismo caminando dentro de la clase y sentado en un pupitre que le permitía tener una visión clara hacia la puerta. Él estuvo empezando a ver a cada aula como un ‘campo de batalla’.” En esta segunda sesión los estudiantes habían demostrado enfado, expresaron el sentirse violentados, y finalmente empezaron a admitir que se sentían inseguros. Aún así únicamente una estudiante accedió inmediatamente al servicio disponible de salud mental, sin embargo de que se había anunciado en la universidad de que cualquier estudiante podía obtener asistencia gratuita.

El temor que los estudiantes expresaron durante las sesiones de sumario reflejó una preocupación general en la universidad acerca de una creciente frecuencia de actos violentos en el área metropolitana. Antes de este incidente con arma de fuego, un hombre y tres mujeres jóvenes habían sido raptados y luego encontrados muertos en una ciudad cercana. Un jugador universitario de fútbol quien padeció de un episodio psicótico había golpeado fuertemente a una mujer. Posteriormente este mismo jugador había sufrido una recaída y fue disparado por la policía en una pelea. Sólo tres semanas antes del incidente con arma de fuego de octubre, una estudiante universitaria había sido secuestrada y brutalmente asesinada, y varios otros homicidios habían ocurrido en la ciudad. Tal como comentó un estudiante reportero de noticias, “Este semestre ha sido especialmente violento.”

## *Cuidado*

La violencia en la ciudad que envuelve a los estudiantes universitarios y el subsecuente incidente del arma de fuego que ocurrió en el aula sacudió la tranquilidad habitual del campus universitario. Un consejero sintetizó apropiadamente el sentimiento de muchos: “Cuando los estudiantes salieron de aquella aula, su mundo se había vuelto muy caótico; éste se había vuelto azaroso, algo había sucedido que los arrebató su sentido de seguridad.” La preocupación por la seguridad devino una reacción principal para muchos informantes.

Cuando el director de bienestar estudiantil describió la reacción de la administración frente al incidente, él enumeró la seguridad de los estudiantes como su objetivo principal, seguido por las necesidades que tienen los medios de noticias por obtener detalles acerca del caso, la ayuda a todos los estudiantes con estrés psicológico, y el proveer información pública sobre seguridad. Conforme habló acerca del tema seguridad y de la presencia de armas en el campus, él mencionó que una norma estaba bajo consideración dirigida hacia el almacenar o depositar las armas usadas por estudiantes para la actividad de la caza. En un tiempo de cuatro horas posterior al incidente, una conferencia de prensa fue convocada durante la cual se reportó a los medios no únicamente acerca de los detalles del incidente, sino también sobre la necesidad de reforzar la seguridad del campus. Poco después la administración de la universidad inició una campaña informativa sobre la seguridad en la universidad. Una carta, describiendo el incidente, fue enviada a los miembros del consejo universitario. (Un miembro preguntó, “Cómo pudo un incidente así suceder en esta universidad?”) La Oficina de Bienestar Estudiantil envió una carta a todos los estudiantes en la cual se los aconsejaba de las diversas funciones de la oficina de seguridad universitaria y de los tipos de servicio que ésta provee. El Consejo y Servicio Psicológico del Centro de Salud Estudiantil promovió sus servicios mediante un colorido plegable, el cual fue enviado por correo a los estudiantes durante la semana siguiente. Este enfatizó que el servicio era “confidencial, accesible, y profesional.” La Oficina Judicial de Estudiantes asesoró a los departamentos académicos sobre varios métodos para tratar con estudiantes quienes presentan comportamientos anormales en clases. La publicación semanal de facultades subrayó que los administrativos necesitarían responder rápidamente a cualquier temor post-trauma asociado con el incidente. El periódico de la universidad citó a un profesor que manifestó, “Estoy completamente impactado de que en este contexto, algo así sucedería.” Respondiendo a las preocupaciones acerca de estudiantes o empleados indisciplinados, el departamento de policía de la universidad envió detectives para permanecer en el exterior de las oficinas cuando sea que una facultad o administrativos indiquen algún tipo de preocupación.

Un sistema telefónico de emergencia, Código Azul, fue instalado en la universidad diez días después del incidente. Estos teléfonos de emergencia (en un número 36 y de diez pies de altura, con flashes y luces brillantes azules), habían previamente sido aprobados, y habían sido identificados sitios específicos para su ubicación en un estudio anterior.

“Los teléfonos serán muy llamativos”, comentó el director del Centro de Telecomunicaciones. “Esperamos que sean también unos poderosos detractores (contra el crimen).” Poco después, en respuesta a llamadas de estudiantes preocupados, árboles y arbustos ubicados en áreas poco iluminadas fueron cortados.

Estudiantes y padres también respondieron a estas preocupaciones por la seguridad. Por lo menos veinte y cinco padres llamaron al Centro de Salud Estudiantil, a la policía universitaria, y a la Oficina de Bienestar Estudiantil durante la primera semana después del incidente para preguntar qué clase de servicios estaban disponibles para sus estudiantes. Muchos padres habían sido traumatizados por las noticias del evento e inmediatamente demandaron respuestas por parte de la universidad. Ellos querían asegurarse de que este tipo de incidente no sucedería nuevamente y que sus muchachos estuvieran seguros en la universidad. Indudablemente, muchos padres también llamaron a sus hijos durante las semanas que siguieron al incidente. Los estudiantes en la universidad respondieron a estas preocupaciones por la seguridad formando grupos de voluntarios quienes escoltarían a cualquiera en la universidad, hombre o mujer, durante las horas de la noche.

Los negocios locales tuvieron ganancias explotando comercialmente los requerimientos de seguridad generados por el incidente. Varios anuncios de cursos de auto-defensa e instrumentos de protección inundaron los periódicos por varias semanas. Cursos de auto-defensa que ofrecieron la universidad y clubes locales se llenaron rápidamente, y nuevas clases fueron creadas en respuesta a numerosos requerimientos adicionales. La oferta en los almacenes universitarios de mazos o clavos de bolsillo y de silbatos fue rápidamente en aumento. La policía de la universidad recibió varias preguntas por parte de los estudiantes quienes deseaban comprar armas de fuego para llevarlas para protección. Ninguno fue aprobado, pero uno se pregunta si algunas armas no fueron compradas por los estudiantes de todas formas. La venta de teléfonos celulares por vendedores locales se incrementó violentamente. Muchas de estas compras fueron hechas por mujeres; sin embargo, algunos hombres también obtuvieron estos objetos para su seguridad y protección. Como era de esperar, el precio de algunos productos fue elevado tanto como el 40% para capitalizar sobre la demanda creada. Las conversaciones de los estudiantes se centraron en torno a la compra de estos productos de seguridad: ¿cuánto costaban?, ¿cómo usarlos correctamente?, ¿cuán prácticos serían si los estudiantes necesitarían usarlos, y si eran realmente necesarios?

### *Re-emergiendo (Retorno diferido)*

En nuestro protocolo original, el mismo que diseñamos con el objetivo de que sea aprobado por la administración de la universidad y el Consejo Editorial Institucional, habíamos esbozado un estudio que duraría únicamente tres meses —un tiempo razonable, creímos, para que este incidente tome su curso. Pero durante las primeras entrevistas con los consejeros, fuimos remitidos donde un psicólogo especializado en el manejo

de “trauma” en establecimientos educativos. Fue este psicólogo quien mencionó el tema de lo “re-emergente.” Ahora, ocho meses después, empezamos a comprender cómo, mediante “el retorno diferido”, aquel incidente de octubre tendría un efecto de largo plazo en esta universidad.

Este psicólogo explicó “el retorno de lo traumático” como un proceso por el cual nuevos incidentes de violencia causaría a los individuos el revivir los sentimientos de temor, denegación y amenaza a la seguridad personal que habían experimentado con relación al evento original. Los grupos de consejeros y expertos en violencia también argumentaron que uno debería esperar ver tales sentimientos re-emerger en un momento posterior, por ejemplo, el día del aniversario del ataque o en cualquier momento que un periódico o una transmisión televisiva mencione el incidente nuevamente. Ellos agregaron que un proceso judicial dilatado, durante el cual el caso “permanecería abierto” mediante trámites legales, podría causar un periodo largo de re-emergencia y de esta forma frustraría grandemente el proceso sanativo. La honestidad del juez de la corte percibida por cada víctima, se nos dijo, también influenciaría en la resolución y sanación del conflicto emocional.

Como es evidente en este texto, resulta difícil detectar evidencia específica de una re-emergencia desde el incidente de octubre, pero descubrimos potenciales consecuencias de este proceso observando de primera mano los efectos de un violento incidente con arma de fuego bastante parecido unos diez y ocho años antes. Un estudiante de postgrado que llevaba un rifle había entrado a un edificio de la universidad con la intención de dispararle al coordinador del departamento. El estudiante buscaba vengarse, debido a que varios años antes el había reprobado un curso dado por este profesor. Este intento de ataque seguido por varios años de trámites legales para arrestarlo, enjuiciarlo y encarcelarlo a este estudiante, quien, en más de una ocasión había querido consumar su plan pero cada vez había sido frustrado por la rápida sospecha de miembros administrativos quienes no revelarían el lugar en que se encontraba el profesor. Afortunadamente, no se ejecutaron los disparos, y el estudiante fue finalmente aprehendido y arrestado.

El profesor quien fue blanco de estas amenazas contra su vida fue seriamente traumatizado no únicamente durante el periodo de estos incidentes repetidos, sino que su trama continuó aún después del arresto del atacante. El complejo proceso del sistema criminal de justicia, el cual, él creía, no funcionó como debería, resultó en sentirse victimizado. Hasta estos días, los sentimientos desencadenados por el trama original re-emergen cada vez que un incidente con arma de fuego es reportado en las noticias. A él no se le ofreció ayuda profesional de la universidad en ningún momento; el servicio de consejería que había recibido fue obtenido mediante su propia iniciativa. Diez y ocho años más tarde todos los miembros de su departamento universitario están aún afectados por lo que han sido establecidas reglas secretas para tratar con estudiantes furiosos y para proteger el horario de este profesor en particular.

### *Planificación en el campus universitario*

La pregunta sobre la preparación de la universidad emergió durante las discusiones con el psicólogo acerca del proceso de “sumario” de las personas quienes habían estado involucradas en el incidente de octubre. Considerando la diversa cantidad de grupos e individuos que habían sido afectados por este incidente, un tema final que emergió de nuestros datos fue la necesidad por un plan sobre toda la universidad. Un consejero remarcó, “Hubiéramos colapsado si habría habido 25 o 30 muertes. Necesitamos un plan contingente de comunicación. Sería un maravilloso aporte a la universidad considerando la naturaleza violenta del mundo de hoy.” Devino evidente durante nuestras entrevistas que podría haber existido una mejor comunicación entre aquellos que respondieron a este incidente. Por supuesto, un oficial de policía de la universidad señaló, “No tenemos un oficial en cada edificio que permanezca todo el día!” Pero el tema de estar preparados a lo largo de todo el espacio de la universidad fue mencionado por varios individuos.

La carencia de un plan formalizado para enfrentar tales incidentes con armas de fuego fue una sorpresa, dada la existencia de planes formalizados por escrito sobre la universidad que abordaban otros tipos de emergencias: amenaza de bomba, accidentes de radiación, tornados, el derrame de materiales peligrosos, tormentas eléctricas, y numerosas emergencias médicas. Más allá, encontramos que las unidades específicas de la universidad tenían sus propios protocolos que habían efectivamente sido usados durante el incidente armado de octubre. Por ejemplo, la policía tenía un procedimiento u usaba aquel procedimiento para enfrentar la acción de hombres armados en medio de estudiantes; los consejeros de la EAP informaron a los administrativos y a los profesores; los consejero de salud estudiantil usaron un procesos de sumario cuando visitaron a los estudiantes dos veces en la aula inmediatamente después del incidente. La pregunta que nos concierne fue, ¿en qué consistiría un plan que abraque toda la universidad, quién lo desarrollaría y evaluaría?

Como se muestra en la tabla 2, usando evidencia obtenida en nuestro caso, hemos ensamblado las preguntas básicas para ser dirigidas en un plan y hemos cruzado las referencias de las mismas con una literatura acerca del estrés post-traumático: la violencia universitarias, y testimonios del desastre (para una lista similar perfilada de testimonios de la escuela pública, ver Poland y Pitcher).

**TABLA 2** Evidencia del Caso, Preguntas para un Plan Universitario, y Referencias

Evidencia del Caso	Preguntas para un Plan Universitario	Referencias útiles
Necesidades expresadas por los consejeros un plan?	Walker (1990); Bird et al. (1991)	¿Por qué debería desarrollarse
Los múltiples elementos implicados reaccionando al incidente involucrado en el desarrollo del plan?		¿Quién debería estar in- Roark & Roark (1987); Walker (1990)

Liderazgo encontrado en las unidades con sus propios protocolos ¿Debería el liderazgo para la coordinación estar identificado con un oficial? Roark & Roark (1987)

Los distintos protocolos de las unidades usadas en el incidente ¿Debería permitirse a las unidades universitarias usar sus propios protocolos? Roark & Roark (1987)

Preguntas propuestas por estudiantes reaccionando al caso ¿Qué tipos de violencia deberían ser cubiertos en el plan? Roark (1987); Jones (1990)

Individuos/Grupos que se identificaron durante nuestras entrevistas ¿Cómo van ha ser identificados aquellos probablemente afectados por el incidente? Walker (1990); Bromet (1990)

Comentarios de la policía universitaria, administración central ¿Qué provisiones se han hecho para la seguridad inmediata de aquellos presentes en el incidente?

Cambio del espacio universitario después del incidente ¿Cómo debería hacerse más seguro el contexto físico? Roark & Roark (1987)

Comentarios de la administración central ¿Cómo deberán ser informado acerca del incidente los públicos externos (ej., prensa, patrocinadores)? Poland & Pitcher (1990)

Tema propuesto por consejeros y especialistas en trauma ¿Cuáles serán para las víctimas las probables secuelas de los eventos psicológicos? Bromet (1990); Mitchell (1983)

Tema propuesto por especialistas en trauma ¿Qué impacto sobre las víctimas tendrá a largo plazo el incidente? Zelikoff (1987)

Procedimiento usado por los consejeros del Centros de Salud Estudiantil ¿Cómo las víctimas serán tomadas sus testimonios? Mitchell (1983); Walker (1990)

Los elementos básicos de un plan universitario para mejorar la comunicación a través de las unidades debe incluir, determinando lo que resulta racional para el plan; quién debe estar involucrado en su desarrollo; cómo debe ser coordinado, cómo debe ser administrado; qué procedimientos específicos deben ser seguidos. Estos procedimientos podrían incluir respondiendo a una crisis inmediata, haciendo la universidad segura, tratando con grupos externos, y proveyendo la ayuda psicológica para las víctimas.

***Discusión (pag. 370)***