

Al momento de elegir y diseñar el o los instrumentos de recolección de los datos más adecuados para lograr el objetivo del estudio, es necesario pensar en las ventajas y desventajas de cada uno; en otras palabras, la selección de las herramientas de investigación de un proyecto en particular depende del planteamiento del estudio, los objetivos específicos de análisis, el nivel de intervención del investigador, los recursos disponibles, el tiempo y el estilo (Cuevas, 2009). Por ejemplo, en ocasiones lo que nos interesa es la perspectiva individual; así, utilizamos la observación, la historia de vida/biografía o la entrevista personal. Pero otras veces queremos la perspectiva colectiva y entonces recurrimos a la observación de un grupo, la entrevista grupal o el grupo de enfoque.

En la tabla 14.7 se comparan brevemente los instrumentos para recolectar revisados en este capítulo.

► **Tabla 14.7** Ventajas y limitaciones de los principales instrumentos para recolectar datos cualitativos⁸

Instrumento	Ventajas	Limitaciones
<i>Observación participante</i>	El investigador mantiene experiencias directas con los participantes y el ambiente.	El investigador puede ser visto como intrusivo.
<i>Observación directa no participante</i>	Es factible observar cuestiones inusuales y el investigador puede captar datos directos de los participantes y el ambiente. Útil para temas que pueden incomodar a los participantes cuando se discuten con el investigador.	Requiere que el investigador posea la habilidad para captar cuestiones “veladas” y signos no verbales. La información personal puede no aflorar o no ser detectada.
<i>Observación mediante equipos</i>	El investigador puede grabar y estudiar el material una y otra vez.	Los participantes pueden sentirse incómodos al saber que se les graba y con algunos (como los niños) puede ser más complicado lograr la empatía.
<i>Entrevistas personales (incluyendo personalizadas por internet)</i>	Los participantes pueden proveer información histórica. El investigador realmente está utilizando dos herramientas: la propia entrevista y la observación. Permite cierto control del entrevistador sobre los temas por incluir y excluir, mediante preguntas.	Los datos están “filtrados” por los puntos de vista de los participantes. A veces el ambiente no es el natural de los participantes. No todos los participantes tienen las mismas habilidades para expresarse verbalmente y por otros medios.
<i>Documentos</i>	Permiten al investigador estudiar el lenguaje escrito y gráfico de los participantes. Es una forma no obtrusiva cuando no se les pide elaborarlos, y en este caso, pueden ser consultados en cualquier momento y ser analizados cuantas veces sea preciso. No es necesario dedicar tiempo a transcribirlos.	No siempre se puede tener acceso a éstos, particularmente los de carácter privado, y a veces es complicado encontrarlos. Debe asegurarse su autenticidad. Frecuentemente es necesario escanearlos. Pueden estar incompletos.
<i>Material audiovisual</i>	Si ya han sido elaborados, no es obtrusivo y puede revisarse cuantas veces resulte necesario. Muchas veces proporciona información del contexto.	No siempre es accesible. Si se graba durante la investigación, el fotógrafo o camarógrafo puede ser obtrusivo.

Triangulación de métodos de recolección de los datos

Siempre y cuando el tiempo y los recursos lo permitan, es conveniente tener varias fuentes de información y métodos para recolectar los datos. En la indagación cualitativa poseemos una mayor riqueza, amplitud y profundidad de datos si provienen de diferentes actores del proceso, de distintas fuentes y de una mayor variedad de formas de recolección. Imaginemos que queremos entender el fenómeno de la depresión posparto en mujeres de una comunidad indígena y nuestro esquema de estudio incluye:

⁸ Adaptada de Creswell (2013a) y Savin-Baden y Major (2013).

- Observación durante la inmersión en la comunidad (contexto).
- Entrevistas con mujeres que la padecen.
- Entrevistas con sus familiares.
- Observación inmediatamente posterior al parto (durante la convalecencia) en hospitales rurales o en sus hogares (en diversas comunidades indígenas, las mujeres paren en su casa).
- Algún grupo de enfoque con mujeres que la han experimentado.

Triangulación de datos Utilización de diferentes fuentes y métodos de recolección.

De esta manera, el sentido de comprender la depresión posparto en tal comunidad será mayor que si únicamente llevamos a cabo entrevistas.

Al hecho de utilizar diferentes fuentes y métodos de recolección se le denomina **triangulación de datos**. Sobre este tema regresaremos de manera recurrente.

El análisis de los datos cualitativos

En el proceso cuantitativo primero se recolectan todos los datos y luego se analizan, mientras que en la investigación cualitativa no es así, sino que la recolección y el análisis ocurren prácticamente en paralelo; además, el análisis no es uniforme, ya que cada estudio requiere un esquema peculiar. Sin embargo, diversos autores hemos propuesto un análisis genérico o básico común a diversas investigaciones cualitativas, porque en nuestra experiencia, a la mayoría de los alumnos que se inician en la indagación cualitativa —sobre todo si el único enfoque que han utilizado es el cuantitativo— les cuesta trabajo comenzar su tarea analítica y se preguntan por dónde empezar y qué secuencia establecer.

En este apartado se propone un proceso de análisis que incorpora las concepciones de diversos teóricos de la metodología en el campo cualitativo,⁹ sin ser una camisa de fuerza. Cada estudiante, tutor o investigador podrá adoptarlo o no de acuerdo con las circunstancias y naturaleza de su estudio en particular.

En el análisis de los datos, la acción esencial consiste en que recibimos datos no estructurados, a los cuales nosotros les proporcionamos una estructura. Los datos son muy variados, pero en esencia consisten en observaciones del investigador y narraciones de los participantes:¹⁰ *a*) visuales (fotografías, videos, pinturas, entre otras), *b*) auditivas (grabaciones), *c*) textos escritos (documentos, cartas, etc.) y *d*) expresiones verbales y no verbales (como respuestas orales y gestos en una entrevista o grupo de enfoque), además de las narraciones del investigador (anotaciones o grabaciones en la bitácora de campo, ya sea una libreta o un dispositivo electrónico).

Los propósitos centrales del análisis cualitativo son: 1) explorar los datos, 2) imponerles una estructura (organizándolos en unidades y categorías), 3) describir las experiencias de los participantes según su óptica, lenguaje y expresiones; 4) descubrir los conceptos, categorías, temas y patrones presentes en los datos, así como sus vínculos, a fin de otorgarles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema; 5) comprender en profundidad el contexto que rodea a los datos, 6) reconstruir hechos e historias, 7) vincular los resultados con el conocimiento disponible y 8) generar una teoría fundamentada en los datos.¹¹

El logro de tales propósitos es una labor paulatina. Asimismo, algunas características que definen la naturaleza del análisis cualitativo son las siguientes:

1. El análisis es un proceso ecléctico (que concilia diversas perspectivas) y sistemático, mas no rígido.
2. Una fuente de datos importantísima que se agrega al análisis la constituyen las impresiones, percepciones, sentimientos y experiencias del investigador o investigadores.

⁹ Por ejemplo, Savin-Baden y Major (2013), Charmaz (2013), Creswell (2013a y 2013b), Green y Thorogood (2013), Maxwell (2013), Morse (2012), Johnson y Christensen (2012), Saldaña y Leavy (2011), Denzin y Lincoln (2011), Stake (2010), Mertens (2010), The SAGE Glossary of the Social and Behavioral Sciences (2009c), Merriam (2009), Lapadat (2009), Ayres (2008), Van den Hoonaard y Van den Hoonaard (2008), Corbin y Strauss (2007), Esterberg (2002); y Strauss y Corbin (1990). Además el proceso se encuentra presente en múltiples artículos publicados en revistas como: *Qualitative Health Research*, *Qualitative Inquiry*, *Qualitative Research Journal*, *Qualitative Research in Psychology* y *Qualitative Sociology*.

¹⁰ Morgan (2013), Lichtman (2013), Creswell (2013a), Firmin (2008), Garnham (2008) y Encyclopedia of Evaluation (2004).

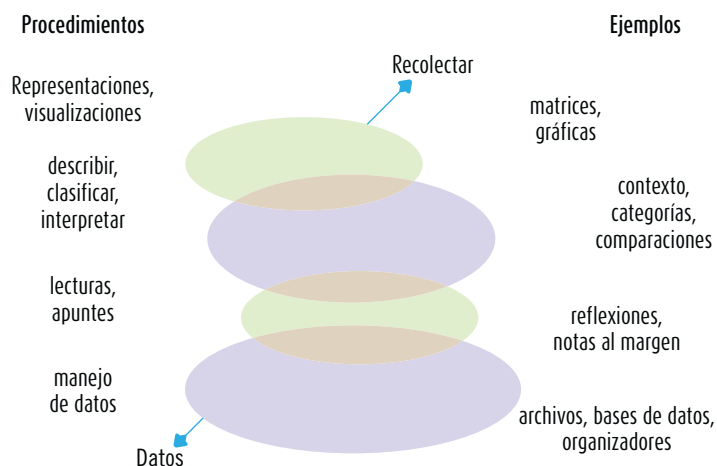
¹¹ Creswell (2013a), Daymon (2010), Henderson (2009), Michael-Boje (2009), Baptiste (2001), Charmaz (2000); y Miles y Huberman (1994a).

3. La interpretación que se haga de los datos puede diferir de la que podrían realizar otros investigadores, lo cual no significa que una interpretación sea mejor que otra, sino que cada quien posee su propia perspectiva. Esto, pese a que recientemente se han establecido ciertos acuerdos para sistematizar en mayor medida el análisis cualitativo (Lapadat, 2009).
4. Como cualquier tipo de análisis, el cualitativo es sumamente contextual y no es un análisis “paso a paso”, sino que consiste en estudiar cada dato en sí mismo y en relación con los demás (“como armar un rompecabezas”).
5. Es un camino con rumbo, pero no en “línea recta”, pues continuamente nos movemos; vamos y regresamos entre los primeros datos recolectados y los últimos, los interpretamos y les encontramos un significado, lo cual permite ampliar la base de datos conforme es necesario, hasta que construimos significados para el conjunto de los datos.
6. La interacción entre la recolección y el análisis nos permite mayor flexibilidad en la valoración de los datos y adaptabilidad cuando elaboramos las conclusiones (Coleman y Unrau, 2005). Debe insistirse: el análisis de los datos no es predeterminado, sino que es “prefigurado o coreografiado”. Se comienza a efectuar según un plan general, pero su desarrollo sufre modificaciones de acuerdo con los resultados (Dey, 1993). El análisis es moldeado por los datos (lo que los participantes o casos van revelando y lo que el investigador va descubriendo).
7. El investigador analiza cada dato, que por sí mismo tiene un valor (Abma, 2004), y deduce similitudes y diferencias con otros datos (Rihoux, 2006).
8. Los segmentos de datos o unidades son organizados en un sistema de categorías (Ritchie, Lewis, Nicholls y Ormston, 2013; y Li y Seale, 2007).
9. Los resultados del análisis son síntesis de “orden superior” que emergen en la forma de descripciones, expresiones, categorías, temas, patrones, hipótesis y teoría (Boeije, 2009).
10. Existen diversos acercamientos al análisis cualitativo de acuerdo con el diseño o el marco referencial seleccionado. Entre estos acercamientos se encuentran varios, como etnografía, teoría fundamentada, fenomenología, feminismo, análisis del discurso, análisis conversacional, análisis semióticos y posestructurales (Grbich, 2007, y Álvarez-Gayou, 2003). Pero todos efectúan análisis temático.

Cuando después de analizar múltiples casos ya no encontramos información novedosa (“saturación”), el análisis concluye. En cambio, si se descubren inconsistencias o falta claridad en el entendimiento del problema planteado, se regresa al campo o contexto para recolectar más datos.

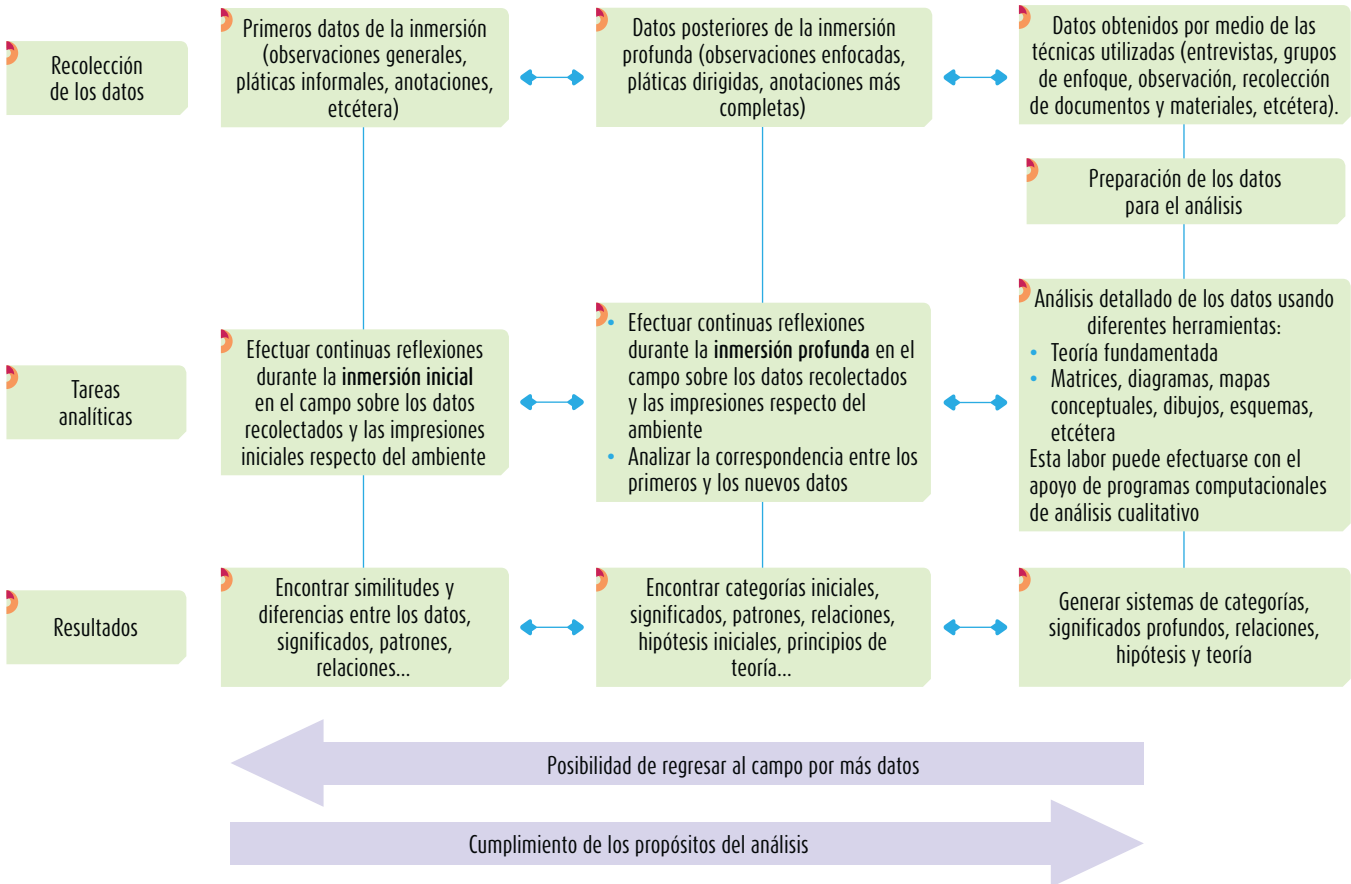
Creswell (1998) simboliza el desarrollo del análisis cualitativo como una espiral, en la cual se cubren varias facetas o diversos ángulos del mismo fenómeno de estudio. Esto se muestra en la figura 14.5.

● **Figura 14.5** Espiral de análisis de los datos cualitativos.



Más adelante nos detendremos en algunos procedimientos de análisis (por ejemplo, las matrices). En la figura 14.6 se presenta una propuesta de directriz general para la “coreografía” del análisis. Recordemos que se incluyen tres acciones progresivas (vertientes) en paralelo íntimamente ligadas: recolección de los datos, tareas analíticas y resultados. Las flechas en dos sentidos implican que podemos regresar a etapas previas y las flechas sin direccionalidad indican actividades asociadas.

● **Figura 14.6** Propuesta de “coreografía” del análisis cualitativo (directrices de las tareas potenciales para el investigador).



Ya hemos hablado de la recolección de los datos. Veamos ahora las tareas analíticas y los resultados.

Reflexiones e impresiones durante la inmersión inicial

Durante la inmersión el investigador realiza diversas observaciones del ambiente, las cuales anota junto con sus impresiones en la bitácora de campo (notas de diversos tipos, como vimos en el capítulo 12). Asimismo, el investigador platica con integrantes del ambiente (algunos de ellos son los potenciales participantes), recaba documentos y otros materiales y, en fin, realiza diversas actividades para comenzar a responder al planteamiento de su problema de investigación. Con base en estos primeros datos, el investigador reflexiona y evalúa todos los días su planteamiento (se hace preguntas como: ¿es lo que tengo en mente?, ¿el planteamiento refleja el fenómeno que quiero estudiar?, ¿el planteamiento es adecuado?, ¿debo mantenerlo o modificarlo?) y lo ajusta de acuerdo con sus propias consideraciones. También, analiza si el ambiente y la muestra son pertinentes en relación con su planteamiento y hace los cambios que crea necesarios. Como producto de las reflexiones empieza a esbozar conceptos claves que ayuden a responder al planteamiento y entender los datos (qué temas surgen, qué se relaciona con qué, qué es importante, qué se parece a qué, etcétera).

Tal fue el caso del estudio de la guerra cristera. Con las primeras visitas a los contextos, los investigadores comenzaron a tener una idea de cómo fue el conflicto en cada población. Así, empezaron a entender la arraigada religiosidad de los habitantes de la región en aquellos tiempos (1926-1929) y cómo perdura hasta nuestros días.

Recordemos el ejemplo del capítulo anterior sobre los templos: en una visita a una iglesia, se encuentran agujeros en las paredes (aparentemente algo trivial), pero al visitar otro templo, el hecho se repite. Se indaga, surgen ideas (¿a qué altura están las marcas?; atraviesan de una columna a otra en los patios de los templos, ¿esto qué implica?): “aquí ataban a sus caballos, esta iglesia fue un cuartel”. Se encuentra algo en común entre dos, tres o más iglesias (unidades de análisis) y al recurrir a otras fuentes, se llega a la conclusión de que los templos fueron cuarteles, en algunos casos de cristeros, pero en otros de tropas del Gobierno federal que los habían clausurado y tomado.

Reflexiones e impresiones durante la inmersión profunda

Este proceso reflexivo se mantiene conforme se recolectan más datos (¿qué me dice esto?, ¿qué significa esto otro?, ¿por qué ocurre aquello?). Las observaciones se van enfocando para responder al planteamiento, las pláticas son cada vez más dirigidas y las anotaciones más completas. En ocasiones (esto depende de la investigación en particular), se hacen las primeras entrevistas, observaciones con una guía, sesiones de grupos o recolección de materiales y objetos. Se reevalúa el planteamiento del problema, ambiente y muestra (unidades o casos). Se comparan nuevos datos con los primeros (¿en qué son similares y en qué diferentes? ¿Cómo se vinculan? ¿Qué conceptos clave se consolidan? ¿Qué otros nuevos conceptos aparecen?) De manera inductiva y paulatina surgen categorías iniciales, significados, patrones, relaciones, hipótesis primarias y principios de teoría.

Para comprender cómo avanza el análisis cualitativo (y que es casi paralelo a la recolección de los datos), tomaremos un ejemplo coloquial.

Ejemplo



Cuando vamos a conocer a una persona que nos resulta atractiva (fenómeno de estudio) en una cita en un lugar que es desconocido para nosotros, pero que fue escogido por ella o él (ambiente, contexto o escenario), ¿qué es lo primero que hacemos? Probablemente, averiguar algo de esa persona (tal vez platicamos con algunas amigas o amigos que la conocen y revisamos sus páginas en redes sociales en internet, lo que equivaldría a una revisión de la literatura). Además, buscamos información sobre el sitio. O bien, nos aventuramos y nos presentamos. Al llegar, miraremos cómo es tal lugar —inmersión inicial— (si es grande o pequeño, si tiene lugares para estacionar o parquear, cómo está decorado, si se trata de un restaurante, un bar u otro tipo, el ambiente social, etc.) y nos cuestionaremos por qué lo eligió.

Al momento de estar frente a la otra persona, la observaremos en su totalidad (desde el pelo hasta los zapatos; observación general). Comenzaremos a hacerle preguntas frecuentes (nombre, ocupación, lugar de residencia, gustos y aficiones). Mientras la observamos y conversamos (recolección de los primeros datos), nos preguntamos para nosotros mismos cómo es, qué impresión me genera, por qué me dice esto y aquello (reflexiones iniciales). Conforme transcurre la cita, iremos centrando nuestra atención en su ropa, los accesorios que trae puestos, el color de sus ojos, sus gestos [cómo sonríe, por ejemplo (observación enfocada)]; y cada vez nuestras preguntas serán más dirigidas (seguimos recolectando datos visuales y verbales, simultáneamente analizamos cada dato de manera individual y en conjunto). Al observar los movimientos de sus manos (dato), analizamos si se encuentra nerviosa o relajada (categoría) y si se trata o no de una persona expresiva (categoría). Por otro lado, establecemos relaciones entre conceptos (por ejemplo, cómo se vincula su forma de vestir con las ideas que transmite o la manera como se asocian la comunicación verbal y no verbal). Y empezamos a generar hipótesis (que emergen de los datos y la interacción misma): “es una persona calmada”, “creo que podríamos ser muy buenos amigos”. Y algo muy importante: fundamentamos el proceso en lo que vemos y escuchamos más que en lo que sus amigos o amigas nos dijeron de él o ella. Finalmente, hacemos preguntas más concretas y derivamos nuestras propias conclusiones. Siempre que obtenemos un dato, lo analizamos en el contexto de todo el encuentro.

Al concluir la cita, cada quien se lleva una impresión de la otra persona; ambos tienen una interpretación que es única (si la cita hubiera sido con una persona distinta, el resultado sería muy diferente). Si el encuentro fue en un restaurante, y en lugar de haber sido así, hubiera ocurrido en un bar (otro contexto), a lo mejor la situación también resultaría distinta. Así es la recolección y análisis cualitativos.



Análisis detallado de los datos

Obtuvimos los datos mediante diversas fuentes y hemos realizado reflexiones y análisis elementales. Tenemos un primer sentido de entendimiento y seguimos generando datos (cuya recolección es flexible, pero enfocada). La mayoría de las veces contamos con grandes volúmenes de datos (páginas de anotaciones u otros documentos, horas de grabación o filmación de entrevistas, sesiones grupales u observación, imágenes y distintos artefactos). ¿Qué hacer con estos datos? Como ya vimos, la forma específica de analizarlos varía según el diseño de investigación seleccionado: teoría fundamentada, estudio de caso, etnográfico, fenomenológico, etc. Cada método marca unos lineamientos para el proceso de análisis, ya que los resultados que se buscan son distintos (Grbich, 2007). Sin embargo, hay un análisis común en todo estudio cualitativo: generar categorías o temas.¹²

Para lo anterior, el procedimiento habitual es el que se ilustra en la figura 14.7 y que parte de la **teoría fundamentada** (*grounded theory*), lo cual significa que la teoría (hallazgos) va emergiendo fundamentada en los datos. Se trata de un proceso no lineal (aunque había que representarlo de alguna manera para su comprensión). Resulta sumamente iterativo (vamos y regresamos) y en ocasiones es necesario retornar al campo por más datos enfocados (entrevistas, documentos, sesiones, etcétera).

Teoría fundamentada Teoría o hallazgos que surgen a partir de los datos.

Organización de los datos y la información, así como revisión del material y preparación de los datos para el análisis detallado

Dado el amplio volumen de datos, éstos deben encontrarse muy bien organizados. Asimismo, debemos planear qué herramientas vamos a utilizar (hoy en día la gran mayoría de los análisis se efectúa mediante la computadora, al menos en un procesador de textos). Lo anterior depende del tipo de datos que hayamos generado. Pudiera ser que solamente tuviéramos datos escritos, por ejemplo, anotaciones a mano y documentos. En este caso, podemos transferir todo al procesador de textos. Si contamos únicamente con imágenes y anotaciones escritas, las primeras se escanean o transmiten a la computadora y las segundas se copian o escanean.

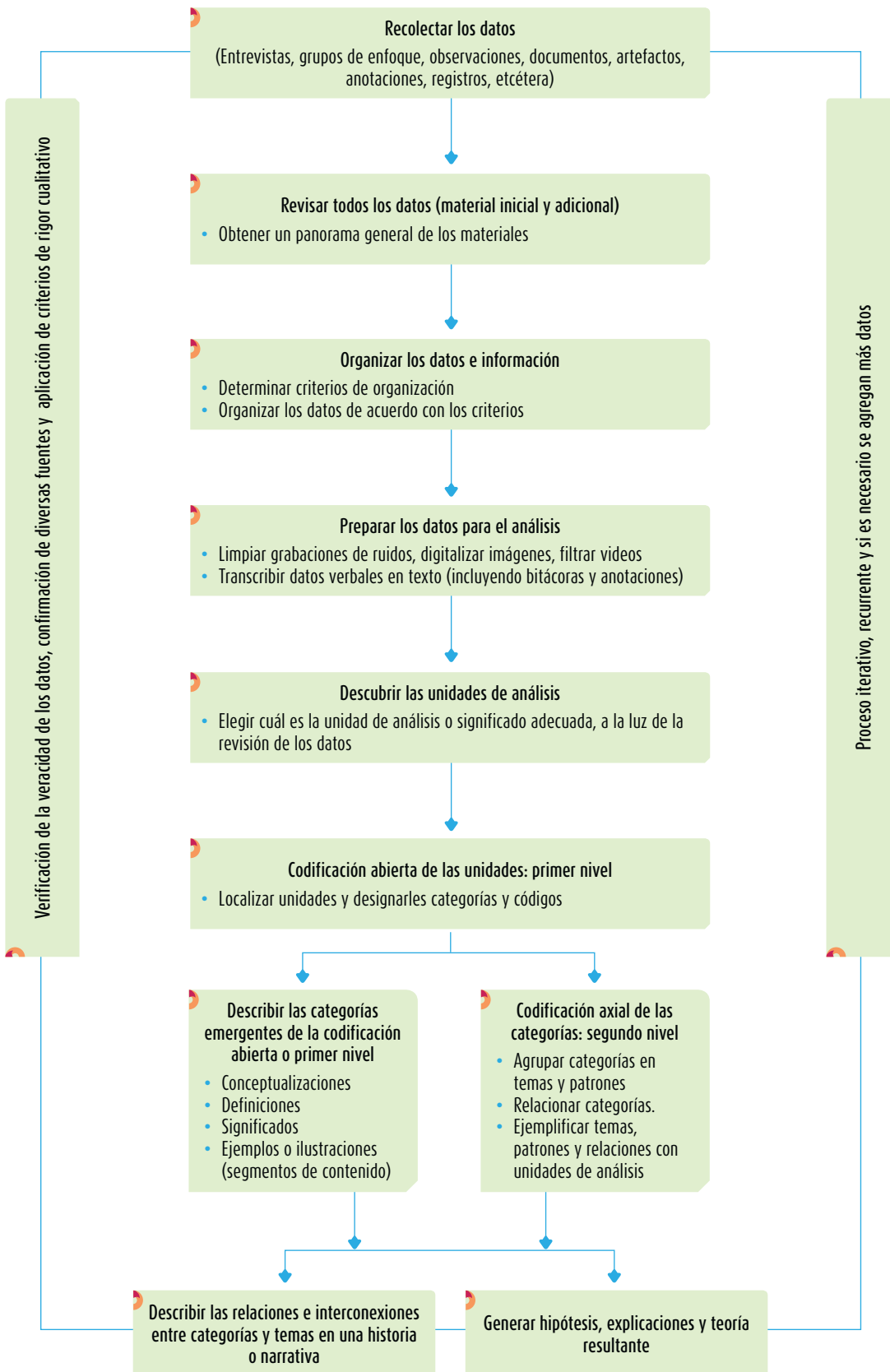
Cuando tenemos grabaciones de audio o video producto de entrevistas y sesiones, debemos transcribirlas para hacer un análisis exhaustivo del lenguaje (aunque algunos investigadores pueden decidir analizar directamente los materiales). La mayoría de los autores recomiendan considerar tanto las transcripciones como el análisis de primera mano. Todo depende de los recursos de que dispongamos y del equipo de investigadores con el que contemos.

Con el material transferido a la computadora es necesario volver a examinar todo el material (explorar el sentido general de los datos) en su *forma original* (notas escritas, grabaciones en audio, fotografías, documentos, etc.). En esta revisión comenzamos a escribir una segunda bitácora (distinta a la de campo), la *bitácora de análisis*, cuya función es documentar paso a paso el proceso analítico (más adelante veremos que es una herramienta fundamental). Durante tal escrutinio debemos asegurar que el material esté completo y posea la calidad necesaria para ser analizado; en caso de que no sea así (grabaciones que no se entienden, documentos que no pueden leerse), es preciso realizar las mejoras técnicas posibles (depurar las grabaciones, optimizar imágenes, etcétera).

La tarea de transcripción de los materiales grabados es compleja y requiere paciencia. Por ejemplo, una hora de entrevista da aproximadamente 30 a 50 páginas en el procesador de textos (depende del programa, márgenes e interlineado). Y lleva más o menos de tres a cuatro horas. Si se dispone de varias personas para esta labor, el investigador puede realizar dos o tres transcripciones para mostrar reglas y procedimientos (Coleman y Unrau, 2005). Quienes transcriban deberán capacitarse (el número de personas depende del volumen de datos, los recursos y el tiempo que tengamos para completar las transcripciones). A continuación, revisaremos una serie de recomendaciones para la hora de transcribir.

¹² Creswell (2013a); Savin-Baden y Major (2013); Melanie-Birks y Mills (2011); Floersch, Longhofer, Kranke y Townsend (2010); Mertens (2010); Lapadat (2009); O'Neil (2008); Noerager (2008); Charmaz (2008); Wiersma y Jurs (2008); Torrance (2001); Denzin y Lincoln (2000); y Strauss y Corbin (1998).

Figura 14.7 Proceso de análisis cualitativo para generar categorías o temas.





- Por cuestiones de ética, es preciso apearse al principio de confidencialidad. Para esto, es posible sustituir el nombre verdadero de los participantes por códigos, números, iniciales, apodos u otros nombres, tal como hicieron Morrow y Smith (1995). Lo mismo ocurre con el reporte de resultados.
- Utilizar un formato con márgenes amplios y separar las intervenciones con doble espacio (por si queremos hacer anotaciones o comentarios). Por ejemplo: en entrevistas, las intervenciones del entrevistador y del entrevistado; en sesiones, la intervención del conductor y de cada participante (cada vez que alguien interviene), señalando quién realiza la participación:

Entrevistador: ¿Me podrías aclarar el punto?

Entrevistado: Desde luego que sí. Ana Paola siempre me ha parecido atractiva; si no le he propuesto ir más allá es porque...

Entrevistador: Pero, entonces, ¿cómo podrías definir tu relación con ella?

Entrevistado: es algo diferente, extraña, dadas las circunstancias...

Es decir, indicar cuándo comienza y termina cada pregunta y respuesta.

- Transcribir todas las palabras, sonidos y elementos paralingüísticos: muecas, interjecciones (como ¡oh!, ¡mmm!, ¡eh! y demás).¹³
- Indicar pausas (pausa) o silencios (silencio); expresiones significativas (llanto, risas, golpe en la mesa); sonidos ambientales (timbró el teléfono móvil; se azotó la puerta); hechos que se deduzcan (entró alguien); cuando no se escucha (inaudible), etc. Se trata de incluir el máximo de información.
- Si vamos a analizar línea por línea (cuando ésta va a ser la unidad de análisis), numerar todos los renglones (lo que se puede hacer automáticamente en los procesadores de texto y los programas de análisis cualitativo).

Una vez transcritos los materiales mediante el debido equipo, lo ideal es volver a revisar todos los datos, ahora *reprocesados* (incluso anotaciones), en particular, si varios investigadores los recolectaron. De cualquier manera, ayuda a recordar casos y vivencias en el campo (Coleman y Unrau, 2005). En este momento, leemos y releemos varias veces las transcripciones para profundizar el sentido general de los datos, al mismo tiempo que comenzamos a cuestionarnos: ¿qué ideas generales mencionan los participantes? ¿Qué tono tienen dichas ideas? ¿Qué me dicen los datos? (Creswell, 2013a).

La siguiente actividad es organizar con precisión los datos, mediante algún criterio o varios que creamos más convenientes.

Algunos de estos criterios son:

1. Cronológico (por ejemplo, orden en que fueron recolectados: por día y bloque, como mañana, tarde y noche).
2. Por sucesión de eventos (por ejemplo, en el caso de una catástrofe, como una inundación o terremoto: antes de la calamidad, durante ella e inmediatamente después de la catástrofe —digamos hasta que cesaron los efectos físicos— y etapa posterior (secuela).
3. Por tipo de datos: entrevistas, observaciones, documentos, fotografías, artefactos, etcétera.
4. Por grupo o participante (por ejemplo: Marcela, Lucy, Ana Paola, Roberto, Sergio...; mujeres y hombres; médicos, enfermeras, paramédicos, pacientes, familiares...).
5. Por ubicación del ambiente (centro de la catástrofe, cercanía, periferia, lejanía).
6. Por tema (por ejemplo, en un estudio sobre las relaciones en un hospital, si hubo sesiones en los que la discusión se centró en el tema de la seguridad en el recinto, mientras que en otras se trató sobre la calidad en la atención y en algunas más sobre los problemas emocionales de los pacientes).
7. Importancia del participante (testimonios de actores principales, testimonios de actores secundarios).

O bien otro criterio.

¹³ En cada país y región hay expresiones propias de la cultura local.

A veces los datos también se organizan mediante varios criterios progresivos; por ejemplo, primero por tipo (**transcripciones** de entrevistas y anotaciones), y luego estas últimas por la clase de notas (de la observación, interpretativas, temáticas, personales y de reactividad); o criterios cruzados (combinaciones). Un ejemplo lo sería la matriz que se presenta en la tabla 14.8.

Transcripción Registro escrito de una entrevista, sesión grupal, narración, anotación y otros elementos similares. Refleja el lenguaje verbal, no verbal y contextual de los datos.

► **Tabla 14.8** Guerra cristera

	Municipio	Irapuato	Cortazar	Villagrán	Salamanca	Apaseo
Materiales	Notas					
	Observaciones					
	Documentos					
	Entrevistas					
	Fotografías					

En el caso de documentos, materiales, artefactos, grabaciones, etc., es conveniente elaborar un listado o relación que los contenga a todos (con número, fecha de realización, fecha de transcripción y aquellos otros datos apropiados). Además, no debemos olvidar respaldar todo documento en al menos dos fuentes (tener una copia adicional de las fotografías y grabaciones).

Bitácora de análisis

Esta bitácora tiene la función de documentar el procedimiento de análisis y las reacciones del investigador al proceso y contiene fundamentalmente:

- Anotaciones sobre el método utilizado (se describe el proceso y todas las actividades realizadas; por ejemplo: ajustes a la codificación, problemas y la forma en que se resolvieron).
- Anotaciones sobre ideas, conceptos, significados, categorías e hipótesis que van surgiendo.
- Anotaciones en relación con la credibilidad y verificación del estudio, para que cualquier otro investigador pueda evaluar el trabajo (información contradictoria, razones por las cuales se procede de una u otra forma).

Resulta ser un instrumento invaluable para la validez y confiabilidad del análisis (punto que abordaremos al final del capítulo).

Cuando realizamos la codificación o categorización de los datos, pueden surgir interrogantes, ideas, hipótesis y conceptos que nos comiencen a ilustrar en torno al planteamiento del problema, por lo que resulta indispensable escribirlos para que no olvidemos cuestiones importantes. Las notas nos ayudan a identificar unidades y categorías de significado. Es una estrategia útil para organizar los procedimientos analíticos. Para las anotaciones, que suelen también llamarse “memos analíticos”, Strauss y Corbin (1998) recomiendan:

- Registrar la fecha de la anotación o memorándum.
- Incluir cualquier referencia o fuente importante (por ejemplo, si consultamos con un colega, a quién, de qué institución y cuál es su comentario).
- Marcar los memos con encabezados que sinteticen la idea, categoría o concepto señalado.
- No restringir el contenido de los memos o anotaciones; permitirnos el libre flujo de ideas.
- Identificar el código al cual pertenece el memo.
- Usar diagramas, esquemas y matrices (u otra clase de síntesis analítica) en los memos para explicar ideas, hipótesis y conceptos.
- Cuando uno piense que una categoría o un concepto quedó lo suficientemente definido, crear un memo adicional (distinguirlo y etiquetarlo con la palabra “saturación”).
- Registrar las reflexiones en memos que ayuden a pasar de un nivel descriptivo a otro interpretativo.
- Guardar una copia de todos los memos.



Memo analítico Documenta decisiones o definiciones hechas al momento de analizar los datos. Desde cómo surge una categoría hasta el código que se le asigna o el establecimiento de una regla de codificación.

Los **memos analíticos** se elaboran con fines de triangulación o auditoría entre investigadores, para que otras personas puedan ver lo que hicimos y cómo lo hicimos (Coleman y Unrau, 2005).

La bitácora se escribe diariamente (anotando la fecha) y cada investigador sigue su propio sistema para llenarla. Grinnell y Unrau (2007) proponen el siguiente esquema: 1) memos, anotaciones o comentarios acerca del método de análisis, 2) memos sobre los problemas durante el proceso, 3) memos en relación con la codificación, 4) memos respecto a ideas y comentarios de los investigadores (incluyendo diagramas, mapas conceptuales, dibujos, matrices, etc.), 5) memos sobre el material de apoyo localizado (fotografías, videos, etc.) y 6) memos relacionados con significados, descripciones y conclusiones preliminares.

Así como la bitácora de campo refleja lo que “transpiramos” durante la recolección de los datos y nos ayuda a establecer la credibilidad de los participantes, la bitácora analítica muestra lo que “transpiramos” al analizar los datos y nos ayuda a establecer la credibilidad del método de análisis.

Surgimiento de unidades de análisis y codificación abierta (en primer nivel o plano inicial)

En la mayoría de los estudios cualitativos se codifican los datos para tener una descripción más completa de éstos, se resumen, se elimina la información irrelevante y se realizan análisis cuantitativos elementales; finalmente, se trata de entender mejor el material analizado.

La codificación tiene dos planos o niveles: en el primero (codificación abierta), se codifican las unidades (datos en bruto) en categorías; en el segundo, se comparan las categorías entre sí para agruparlas en temas y buscar posibles vinculaciones (Saldaña, 2012; Matthew y Price, 2009a; Wicks, 2009; y Miles y Huberman, 1994).

El primer nivel es una combinación de varias acciones: identificar unidades de significado, categorizarlas y asignarles códigos a las categorías. A diferencia de la codificación cuantitativa, en la que una unidad constante se ubica en un sistema de categorías, en la codificación cualitativa abierta el investigador considera un segmento o unidad de contenido (no siempre estándar), lo analiza (se cuestiona: ¿qué significa este segmento?, ¿a qué se refiere?, ¿qué me dice?); toma otro segmento, también lo analiza, compara ambos segmentos y los analiza en términos de similitudes y diferencias (¿qué significado tiene cada uno?, ¿qué tienen en común?, ¿en qué difieren?, ¿me dicen lo mismo o no?). Si los segmentos son distintos en términos de significado y concepto, de cada uno induce una categoría (o bien, considera que no poseen un significado para el planteamiento); si son similares, induce una categoría común. Al considerar un tercer segmento, el investigador lo analiza conceptualmente y en términos de significado; del mismo modo, lo contrasta con los dos anteriores, evalúa similitudes y diferencias, induce una nueva categoría o lo agrupa con los otros. Con el cuarto segmento repite el proceso, y así sucesivamente (a este procedimiento se le denomina “comparación constante”) (Tracy, 2013; Noerager, 2008; y Parry, 2003). El investigador va otorgando significados a los segmentos o unidades y descubriendo categorías. A cada una de éstas les asigna un código.

En la **codificación cualitativa** los códigos surgen de los datos (más precisamente, de los segmentos de datos): los datos van mostrándose y los “capturamos” en categorías. Usamos la codificación para comenzar a revelar significados potenciales y desarrollar ideas, conceptos e hipótesis; vamos comprendiendo lo que sucede con los datos (empezamos a generar un sentido de entendimiento respecto al planteamiento del problema). Los **códigos** son etiquetas para identificar **categorías**, es decir, describen un segmento de texto, imagen, artefacto u otro material.

Cuando consideramos que un segmento o unidad es relevante (en términos del planteamiento, de representatividad de lo que expresaron los participantes, de importancia a juicio del investigador) podemos extraerlo como un potencial ejemplo de la categoría o de los datos.

Conforme el investigador revisa nuevos segmentos de datos y vuelve a revisar los anteriores segmentos (comparación constante), continúa “conectando conceptualmente” unidades y genera más categorías o consolida las anteriores.

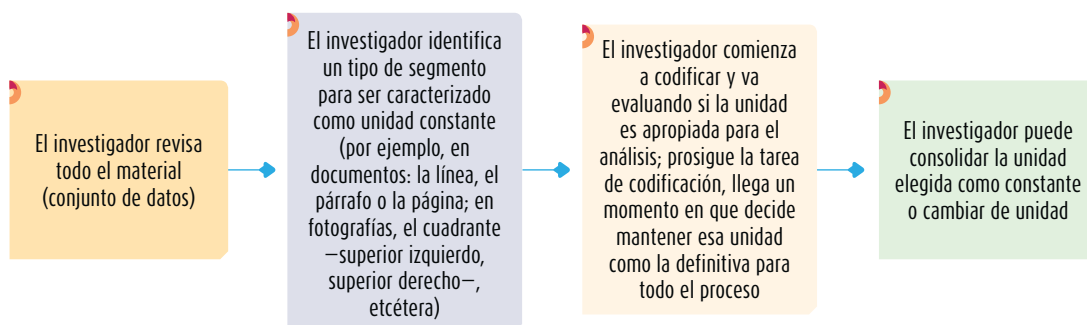
Codificación cualitativa El investigador considera segmentos de contenido, los analiza y compara. Si son distintos en términos de significado y concepto, de cada uno induce una categoría; si son similares, induce una categoría común.

Categorías Conceptualizaciones analíticas desarrolladas por el investigador para organizar los resultados o descubrimientos relacionados con un fenómeno o experiencia humana que está bajo investigación.

Códigos Identifican las categorías que emergen de la comparación constante de segmentos o unidades de análisis.

Cabe señalar que la identificación de unidades o segmentos es tentativa en su comienzo y se encuentra sujeta a cambios. En la literatura sobre investigación cualitativa podemos identificar dos maneras para definir las unidades de análisis que serán codificadas: la primera, que podemos denominar como la elección de una “unidad constante”, implica el proceso que se muestra en la figura 14.8.

● **Figura 14.8** Proceso de elección de una unidad constante.



La segunda, la de “libre flujo” implica que las unidades no poseen un tamaño equivalente. Se selecciona el inicio del segmento y hasta que se encuentra un significado, se determina el final del segmento. Por ejemplo, algunos segmentos podrían tener cinco líneas, otros 10, otros 50 (desde luego, en el caso del párrafo o una intervención de un participante en una sesión de grupo, como unidad constante, puede poseer diferentes extensiones también).

En ambas formas para decidir cuál es la unidad o segmento de análisis, es posible cambiar de unidad en cualquier momento. Incluso, quizá decidamos utilizar en un mismo estudio las dos posibilidades para diferentes clases de datos (entrevistas y fotografías, por ejemplo).

En este primer nivel de análisis, las categorías (y códigos) identificadas deben relacionarse lógicamente con los datos que representan (que quede clara la vinculación). Las categorías pueden emerger de preguntas y reflexiones del investigador o reflejar los eventos críticos de las narraciones de los participantes.

En la bitácora de análisis es necesario explicar con claridad las razones por las que se genera una categoría.

La esencia del proceso reside en que a segmentos que comparten naturaleza, significado y características, se les asigna la misma categoría y código, los que son distintos se ubican en diferentes categorías y se les proporcionan otros códigos. La tarea es identificar y etiquetar categorías relevantes de los datos.

Los segmentos se convierten en unidades cuando poseen un significado (de acuerdo con el planteamiento del problema) y en categorías del esquema final de codificación en el primer nivel, si su esencia se repite más adelante en los datos (por ejemplo, en la entrevista o en otras entrevistas). Las unidades son segmentos de los datos que constituyen los “tabiques” para construir el esquema de clasificación y el investigador considera que tienen un significado por sí mismas.

Bazeley (2013) y Coffey y Atkinson (1996) señalan que son tres las actividades de la codificación abierta o en primer plano:

1. Advertir cuestiones relevantes en los datos.
2. Analizar esas cuestiones para descubrir similitudes y diferencias, así como estructuras.
3. Recuperar ejemplos de tales cuestiones (unidades o segmentos).

Tal como resumen Coleman y Unrau (2005), la codificación en el primer nivel es predominantemente concreta y consiste en identificar propiedades de los datos. Las categorías se forman comparando datos, pero en este nivel no combinamos ni relacionamos datos. Todavía no interpretamos el significado subyacente en ellos. En la codificación abierta se trata intensivamente, unidad por unidad,

Codificación Implica, además de identificar experiencias o conceptos en segmentos de los datos (unidades), tomar decisiones acerca de qué piezas “embonan” entre sí para ser categorizadas, codificadas, clasificadas y agrupadas para conformar los patrones que serán empleados con el fin de interpretar los datos.



con la identificación de categorías que pudieran ser interesantes, sin limitarnos. Es importante asegurarnos de entender las categorías que se muestran en los datos.

En el caso de que el investigador decida la elección de una “unidad constante”, algunos ejemplos serían los que a continuación se mencionan.

En textos (documentos, notas, transcripciones, etcétera):

1. Palabras: “alcoholismo”, “Ricardo”, “divorcio”, “patria”.
2. Líneas: “mi esposo me abandonó después de que me embaracé por tercera vez”
3. Párrafos:

No puedo dejar de pensar (mmm) en que mis hijas vean a su padre completamente ebrio. Es algo en lo que pienso todas las noches antes de acostarme. Ojalá dejara la bebida (¡uhh!), pero lo veo como algo imposible. No ha podido dejar de hacerlo desde que lo conozco... (¡mmm!) pero antes bebía mucho menos (...)

4. Intervenciones de participantes (desde que comienza hasta que concluye su intervención cada uno).

Jesús: No puedo dejar de beber, no puedo (¡ugg!).

Alejandra: Ni lo quieres intentar. Piensa en lo mal que te sientes; en tus hijas. ¿Qué va a pasar cuando sean grandes?

En este último caso tenemos dos unidades de análisis (intervenciones).

5. Páginas.
6. Cambios de tema (cada vez que aparece un nuevo tema).
7. Todo el texto.

En grabaciones de audio o video (hayan o no sido transcritas a texto):

1) Palabras o expresiones, 2) intervenciones de participantes, 3) cambios de tema, 4) periodos (segundo, minuto, cada *k* minutos, hora), o 5) sesión completa (entrevista, grupo de enfoque, otro).

En biografías: 1) periodo (día, mes, año, etapa o pasaje de vida), 2) cambios de tema y 3) actos conocidos.

Música: 1) verso de canción, 2) estrofa, 3) canción completa y 4) obra.

Construcciones, materiales o artefactos: 1) pieza completa, 2) partes específicas o sitios dependiendo del material, artefacto o construcción (en iglesias: atrio, altar, confesionario, etcétera).

A continuación presentamos muestras de unidades de análisis de los principales ejemplos que se han ido desarrollando en esta tercera parte del libro (tabla 14.9).

● **Tabla 14.9** Muestras de unidades de significado en los ejemplos desarrollados

Estudio	Participantes	Método de recolección de los datos	Ejemplos de unidades
Estudio sobre las experiencias de abuso sexual infantil de Morrow y Smith (1995)	Mujeres adultas que habían experimentado abuso sexual durante su infancia	Entrevista inicial y sesiones de enfoque	<ul style="list-style-type: none"> • “Solía jugar con muñecas de papel. Ellas eran mis amigas. Ellas nunca me podrían lastimar”. • “Yo me refugié en la abuela, ella era una mujer muy espiritual... Ella acostumbraba mecernos y cantarnos”. • “Me aislé para siempre”. • “Debo ser invisible siendo buena niña, muy buena niña”.
La guerra cristera en Guanajuato (1926-1929)	Sobrevivientes de la época	Entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • El padre poco a poco platicaba: “no estamos bien aquí, niño, de ninguna manera... Mira, aquí me agarran con los cabecillas... Pedro no tiene ni para cuándo irse... no saben que aquí está el cabecilla, porque si no...”. • “Estaba duro, si llegaba a los ranchos el Gobierno, se tragaba lo que había ahí y la gente se quedaba con hambre, si llegaban los cristeros, igual, no, se armó un desmadre”. • “Todo valía madres, el que les caía mal, lo mataban. Había quienes eran cristeros y no ponían ni una pata en la cárcel”.

(continúa)

● **Tabla 14.9** (continuación)

Estudio	Participantes	Método de recolección de los datos	Ejemplos de unidades
Evaluación de la experiencia de compra de los clientes en centros comerciales de una importante cadena latinoamericana	Clientes de diferentes edades	Grupos de enfoque	<ul style="list-style-type: none"> “Yo vengo a comprar, cuando tenemos tiempo nos venimos a tomar un café, pero deberían de abrir más temprano, mis hijos que son adolescentes vienen por cercanía y visitan mucho la parte del <i>fast-food</i>, en la tarde hay mucho joven”. “El ambiente me da paz, huele rico, el sonido me gusta, es agradable el aire acondicionado y todo está muy ordenado”. “La plaza no es para comprar, es más bien para dar la vuelta”.

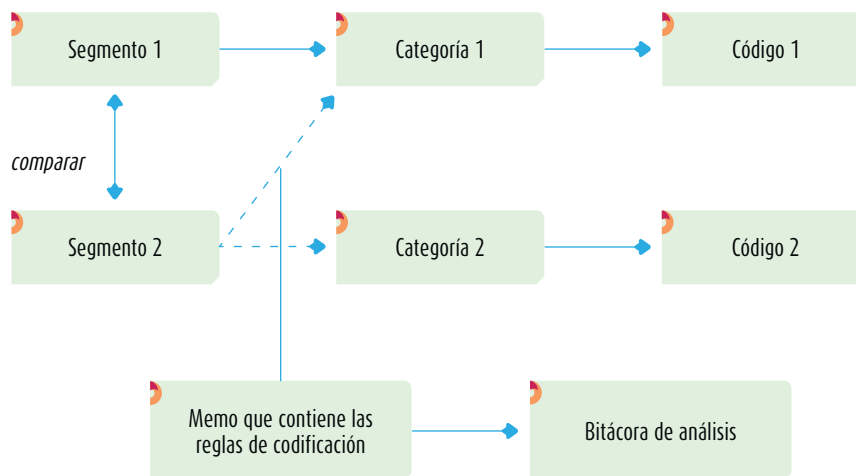
Las unidades o segmentos de significado se analizan tal como se recolectan en el campo (en el lenguaje de los participantes, aunque las expresiones sean gramaticalmente incorrectas, la estructura sea incoherente, haya faltas de ortografía e incluso groserías o términos vulgares).

En nuestra bitácora de análisis, por ejemplo, anotaríamos que las unidades de análisis elegidas fueron las líneas. Asimismo, recordemos que en la codificación cualitativa, las **categorías** son conceptos, experiencias, ideas, hechos relevantes y con significado.

En resumen, desde el comienzo (a través de la comparación constante), cada segmento o unidad se clasifica como similar o diferente de otras. Si las primeras dos unidades poseen cualidades similares, generan tentativamente una categoría y a ambas se les asigna un mismo código. En el momento de asignar los códigos, elaboramos una nota sobre las características de las unidades por las que se consideran similares (un memo analítico sobre la regla), la cual se incluye en la bitácora de análisis. Si las dos unidades no son similares, la segunda produce una nueva categoría y se le asigna otro código. Y de nuevo, la información que defina a esta segunda categoría, se registra en la bitácora (regla en el memo analítico). Durante el proceso se van especificando las reglas que señalan cuándo y por qué se incluye una unidad en esa categoría. Tomamos una tercera, cuarta, quinta, k unidad o segmento y repetimos el proceso. La actividad se esquematiza en la figura 14.9.

Categorías Deben guardar una relación estrecha con los datos.

● **Figura 14.9** Proceso de codificación cualitativa abierta.



El número de categorías aumenta cada vez que el investigador identifica unidades diferentes (en cuanto a significado) del resto de los datos (unidades previas categorizadas).

Veámoslo con un ejemplo sencillo, el análisis de los tipos de violencia entre parejas, en que se muestra una transcripción con nueve unidades de análisis (constantes), definiendo a la unidad como línea:



Ejemplo

De unidades de análisis (constantes)

Investigación sobre la experiencia negativa de una mujer golpeada por su esposo y los tipos de violencia que ejercen los maridos que abusan de sus parejas.

Recolección de los datos: Entrevistas en profundidad.

Unidad de análisis: línea.

Contexto: entrevista con una joven esposa de 20 años, dos años de casada, de origen humilde, que vive en los suburbios de Valledupar, Colombia.

1. Carolina: Mi esposo me ha golpeado varias veces (¡ehh!) (pausa).
2. No sé cómo decirlo. Me pega con la mano abierta y con el puño.
3. La última vez me dijo: “Eres una ramera”. También me ha
4. dicho que soy malnacida, perra. Siempre me insulta. Y la
5. verdad es que nunca he dado motivo. Nunca (pausa). Me dice que
6. los hombres se meten en mí como culebras. Que me gusta hacerlo
7. quedar mal. Me mira con odio del malo. Me amenaza con los ojos.
8. Y a veces le contesto y le pego también. El otro día le rompí
9. una lámpara en la cabeza...

Analizamos la primera línea (unidad de análisis):

1. Carolina: “Mi esposo me ha golpeado varias veces (¡ehh!) (pausa)”.

Consideramos su significado: ¿a qué se refiere? Decidimos generar la categoría “violencia física” (memo: la “violencia física” implica que una persona arremete contra la otra utilizando una parte de su cuerpo). Si más adelante encontramos que en la violencia física se utilizan objetos (además de partes del cuerpo), la regla podría modificarse (ampliándola): la “violencia física” implica que una persona arremete contra la otra utilizando una parte de su cuerpo o un objeto. Y si resulta que se producen hematomas o heridas, podría agregarse a la regla, lo mismo que “uso de armas de fuego”. Cada elemento nuevo se agrega a la regla o definición.

La segunda unidad o segmento:

2. “No sé cómo decirlo. Me pega con la mano abierta y con el puño”.

La comparamos con la primera (¿significan ambas lo mismo?, ¿qué clase de violencia reflejan?). La conclusión es que se refiere a lo mismo, sería parte también de “violencia física”.

La tercera:

3. “La última vez me dijo: ‘Eres una ramera’. También me ha...”

¿Qué significa? ¿Comparada con las otras dos significa lo mismo? La respuesta es que resulta ser algo diferente, pues no se trata de violencia física y no aplica la regla establecida. Esta tercera unidad posee un significado distinto, así que creamos la categoría “violencia verbal” (memo: “la violencia verbal” se refiere a que una persona insulta a la otra).

El cuarto segmento o unidad:

4. “...dicho que soy malnacida, perra. Siempre me insulta. Y la...”

¿Qué significa? (comparada esta unidad con las demás, ¿es similar o diferente?) La respuesta es que es distinta de las primeras dos y similar a la tercera, por lo que se asigna a la categoría “violencia verbal”.

La quinta:

5. “...verdad es que nunca he dado motivo. Nunca (pausa). Me dice que...”

No es similar a ninguna unidad; debe crearse otra categoría, pero si el análisis está dirigido a describir los tipos de violencia utilizados por el marido, tal unidad no es pertinente para generar categorías.

Sin embargo, si el análisis pretende evaluar, además de los tipos de violencia presentes en las interacciones, el contexto en que se dan y la atribución de la esposa respecto de las razones por las cuales

los maridos abusan de ellas, habría que crear una categoría y su regla (por ejemplo: “desconocimiento de la razón o motivo”, cuando la mujer no expresa una razón o manifiesta no conocerla).

Y así seguiríamos con cada unidad de análisis, comparándola con las demás.

En la codificación abierta, las unidades van produciendo categorías nuevas o van “encasillándose” en las que surgieron previamente. En el ejemplo, la séptima línea haría “brotar” la categoría “violencia psicológica”.

En la transcripción del ejemplo analizado observamos tres tipos de violencia. Asimismo, notamos que el proceso de generar categorías se realiza sobre la base de la comparación constante entre unidades de análisis. Las categorías surgirán más rápidamente si primero leemos todo el material (unidades) y nos familiarizamos con éste. El número de categorías crece conforme revisamos más unidades de análisis. Desde luego, al principio de la comparación entre unidades se crean varias categorías; pero cuando avanzamos hacia el final, el ritmo de generación de nuevas categorías disminuye.

En algunas ocasiones, las unidades de análisis o significado no generan con claridad categorías. Entonces, se acostumbra crear la categoría “otras” (“varios”, “miscelánea”). Estas unidades son colocadas en dicha categoría, junto con otras difíciles de clasificar. Tal como señalan Grinnell *et al.* (2009), debemos tomar nota de la razón por la cual no producen una categoría o no pueden ser ubicadas en ninguna categoría emergida. Es posible que más adelante, al revisar otras unidades, generemos una nueva categoría en la que tengan cabida dos o más unidades que fueron asignadas a la categoría “otras”. Al terminar de considerar todas las unidades, resulta conveniente revisar dicha categoría miscelánea y evaluar qué unidades habrán de juntarse en nuevas categorías. Si una unidad no puede clasificarse en el sistema de categorías, no debe desecharse, sino agregarse a la categoría miscelánea, a menos que no tenga relación con el planteamiento del problema.

La categoría miscelánea cumple la función preventiva de desechar lo que “aparentemente” son unidades irrelevantes, pero que más adelante pueden mostrarnos su significado. Cuando nos encontramos que la categoría “otras” incluye demasiadas unidades de significado, es recomendable revisar el proceso y cerciorarnos de que nuestro esquema de categorías y las reglas establecidas para producir las y clasificarlas sean claras y nos permitan discernir entre categorías. Coleman y Unrau (2005) indican que la categoría “otras” no debe ser mayor de 10% respecto al conjunto total del material analizado. Cuando supera aproximadamente este porcentaje o nos damos cuenta que la categoría absorbe muchas unidades, puede deberse a cansancio, “ceguera”, “falta de concentración” o, lo que es más delicado, a que tenemos problemas con el esquema de categorización (codificación y las reglas).

Ocasionalmente, podemos detenernos y reafirmar las reglas o modificarlas (ampliarlas o transformarlas por completo). Por su parte, las categorías también pueden cambiar su estatus (llegar a ser irrelevantes de acuerdo con el planteamiento o eliminarse, por ejemplo, por ser redundantes).

El número de categorías que encontremos o generemos depende del volumen de datos, el planteamiento del problema, el tipo de material revisado y la amplitud y profundidad del análisis. Por ejemplo, no es lo mismo analizar percepciones de un grupo de niños sobre sus madres, que las percepciones de los infantes sobre sus madres, padres, hermanos y hermanas.

La complejidad de la categorización también debe considerarse, una unidad puede generar más de una categoría o colocarse en dos, tres o más categorías. Por ende, la unidad:

25. Carolina: “Me dijo que era una estúpida y que él manda y sólo él habla en esta casa”.

Puede emerger como la categoría “violencia verbal” (categoría de la dimensión tipo de violencia) y como la categoría “autocrático o impositivo” (al ubicar el papel del esposo en la relación).

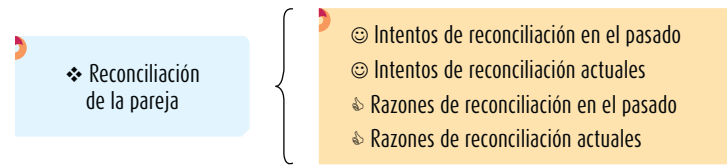
También es posible codificar unidades (que hagan surgir categorías) que se superpongan o traslapen entre sí. En otros casos, “pequeñas” categorías pueden “encajar” dentro de categorías más amplias e inclusivas, que suelen denominarse “códigos anidados” (Coleman y Unrau, 2005).

Algunas categorías pueden ser tan complejas que es necesario fragmentarlas en varias, pero si esto resulta muy difícil, es mejor dejarlas como un todo y continuar la codificación y al refinar el análisis,

Bitácora de análisis o analítica Sirve para asegurar la aplicación coherente de las reglas emergentes que guían la generación de categorías y sus definiciones, así como la asignación de unidades posteriores a las categorías que ya surgieron.



● **Figura 14.10** Muestra de la fragmentación de una categoría.



la fragmentación puede ser más sencilla. En la figura 14.10 se muestra un ejemplo de fragmentación de categorías.

La categoría fragmentada puede constituir más adelante un tema.

Un ejemplo de categorías referidas a los “estados conductuales de los pacientes”, lo ofrece Morse (1999). En su estudio, las categorías emergieron al observar el proceso de confrontación que ofrecían enfermeras a pacientes traumatizados (en estado de gravedad), en la sala de urgencia de hospitales en Estados Unidos y Canadá (que fue esbozado en el capítulo anterior).

- Inconsciente
- Tranquilo y relajado
- Asustado
- Aterrorizado
- Fuera de control

Estas categorías emergentes reflejan el estado del paciente durante la urgencia.

Otras categorías que surgieron fueron las estrategias usadas por las enfermeras para confortar a los pacientes:

1. Hablar a los pacientes en situaciones dolorosas.
2. Permitirles soportar la agonía, empleando un estilo particular de conversación y posturas que denominamos registro de conversación para confortar.
3. Normalizar la situación al prevenir los gritos, la excitación y el pánico, lo mismo que controlar la propia expresión mientras se atendían las lesiones.
4. Bromear con los pacientes en condiciones serias, de tal forma que la situación no parezca grave.
5. Apoyar a los médicos en sus tareas y recordarles cuánto tiempo había pasado desde que comenzaron los esfuerzos de resucitación, cuándo era tiempo de mover a los pacientes, si era necesario darles más analgésicos u otra observación.
6. Llevar a los familiares de los pacientes, lo cual implicaba ocultar cualquier signo de severidad del padecimiento (limpiar la sangre), describir a la gente lo que debe hacer al entrar a la sala de traumatología.
7. Apoyar a los parientes y explicarles cómo hablar a sus seres queridos.

La creación de categorías a partir del análisis de unidades es una muestra de por qué el enfoque cualitativo es inductivo. Los nombres de las categorías y las reglas de clasificación deben ser claras para evitar reprocesos excesivos en la codificación. Recordemos que en el análisis cualitativo hay que reflejar lo que nos dicen los participantes en sus “propias palabras”.

Veamos algunos ejemplos de las categorías generadas en el estudio sobre las experiencias de abuso sexual infantil de Morrow y Smith (1995).

- Los abusos variaron desde insinuaciones y transgresiones a la intimidad, hasta violaciones completas con la presencia de armas de fuego cargadas. Estas formas del abuso produjeron cinco categorías: *a*) abusos sexuales no físicos, *b*) molestias físicas (actos físicos para molestar), *c*) forzar a realizar actos sexuales, *d*) penetración y *e*) tortura sexual.
- Las dos categorías centrales que surgieron de las experiencias del abuso sexual infantil fueron:
 - a*) Agobio abrumante por los sentimientos de miedo y sensación de peligro.
 - b*) Experimentar impotencia, falta de apoyo y control.
- De estos sentimientos profundos descritos por las víctimas, surgieron también dos estrategias fundamentales paralelas (categorías) para sobrevivir y afrontar la terrible experiencia:

- a) Evitar ser consumida por el agobio provocado por los sentimientos peligrosos o amenazantes.
- b) Manejar la sensación de carencia de ayuda, impotencia y falta de control. Porque la niña disponía de pocos recursos de ayuda, la mayor parte de las estrategias descritas por las participantes se orientaron internamente y se enfocaron en las emociones.

Una cuestión adicional es que emergen diversas clases de categorías: 1) esperadas (que anticipábamos encontrar; por ejemplo, en el caso de la guerra cristera, crímenes contra sacerdotes), 2) inesperadas (uso de las iglesias como cuarteles por ambos bandos), 3) centrales para el planteamiento del problema (prohibición oficial a la población de toda muestra de culto religioso), 4) secundarias para el planteamiento (lugares específicos donde asesinaban a los cristeros) y 5) las misceláneas. A esta clasificación se pueden agregar otras dos sugeridas por Creswell (2009): categorías inusuales (situaciones poco comunes pero de interés conceptual para la comprensión del fenómeno) y categorías teóricas (obtenidas desde una perspectiva de teoría).

Por otra parte, Bogdan y Biklen (2003) mencionan los siguientes tipos de categorías que pueden surgir del análisis: 1) del contexto o ambiente, 2) de perspectivas de los participantes, 3) de maneras de pensar de los participantes sobre otras personas, objetos y situaciones, 4) de procesos, 5) de actividades, 6) de estrategias, 7) de relaciones y 8) de estructuras.

Regresando a los códigos, se asignan a las categorías (las etiquetan) con la finalidad de que el análisis sea más manejable y sencillo de realizar, además son una forma de distinguir a una categoría de otras. Pueden ser números, letras, símbolos, palabras, abreviaturas, imágenes o cualquier tipo de identificador, como se muestra en el siguiente ejemplo:

Ejemplo

Tipo de violencia

1. Violencia física
2. Violencia verbal
3. Violencia psicológica

VF: Violencia física

VV: Violencia verbal

VP: Violencia psicológica



Violencia física



Violencia verbal



Violencia psicológica

Los códigos identifican las categorías, y también se puede asignar un código que indique dimensión y categoría (Ritchie *et al.*, 2013 y Benaquisto, 2008a). Por ejemplo:

TVF: Violencia física

TVV: Violencia verbal

TVP: Violencia psicológica

Donde T nos señala que es la dimensión “Tipo de violencia” y VF, VV y VP las diferentes categorías. A veces tenemos codificaciones más complejas:



- PASJE: Pariente que abusó sexualmente de la joven y que estaba bajo el influjo de un estupefaciente.
- PASJA: Pariente que abusó sexualmente de la joven y que estaba bajo el influjo del alcohol.
- PASJNS: Pariente que abusó sexualmente de la joven y que no estaba bajo el influjo de ninguna sustancia.

-
- PAOC: Profesor autocrático que obliga a los alumnos a quedarse después de que terminaron las clases.
- PASR: Profesor autocrático que sanciona a los alumnos ridiculizándolos en público.
- PDNS: Profesor democrático que no ejerce sanción.

Hay quienes separan la secuencia; por ejemplo, P-A-S-J-E, etcétera.

Cuando las categorías son personas (por ejemplo, al analizar relaciones entre miembros de una familia o un grupo de pandilleros), suelen asignarse como códigos las siglas de cada quien (GRR-Guadalupe Riojas Rodríguez). También suelen identificarse secuencias de acción por medio de códigos (E- VF- ES- A: el esposo abusó, mediante violencia física, de la esposa bajo el influjo del alcohol). Los códigos son como “apodos” o “sobrenombres” de las categorías. Sirven para identificarlas más rápidamente. Es una manera relativamente simple de códigos, muy útil cuando se hacen los primeros trabajos de codificación cualitativa. Lo ideal es que los códigos reflejen en mayor grado la sustancia de las unidades.

Por ejemplo:

“Después de que me dejó mi marido, no me siento segura, estoy gorda (silencio), me veo a mí misma y digo ‘no valgo nada’”.

Código: Autoestima (refleja algo de la unidad, pero no toda la riqueza). Sería más apropiado: Baja autoestima.

Una forma de asignar códigos a unidades es lo que se denomina “códigos en vivo” (King, 2008), en los que el código es un segmento del texto. Por ejemplo:

Unidad (guerra cristera).

“...obviamente, estas personas no llegaban preguntando por la llave o por quién les abriera, sino que ellos, en un auténtico asalto, entraban por la fuerza”.

Código en vivo:

“...obviamente, estas personas no llegaban preguntando por la llave”.

Es decir, es un fragmento de la propia unidad (o podría ser toda la unidad). Resulta obvio que la codificación “en vivo” no es conveniente para unidades grandes.

Cuando trabajamos la codificación mediante un procesador de textos, dejamos un espacio en el margen derecho para anotar los códigos. Por ejemplo:

Empezaron a [...] hacer una matazón horrible esa vez [...] yo fui acabando de pasar eso, fui a ver y había un reguero de gente, heridos y muertos en toda la cuadra entre Corregidora e Hidalgo, en esa cuadra, ahí una barbaridad, muchos estaban ahí. Y cuando llegó ese ejército a poner paz, no recogieron más que 22 cadáveres, los demás los había recogido la gente ya, era 1940.

El conflicto se prolongó más allá de 1929.



Los programas de análisis cualitativo (como Atlas.ti® y NVivo®) dejan automáticamente un margen a la derecha para los códigos y los anotan. Para ver un ejemplo de categorización producto de Atlas.ti®, recomendamos al lector consultar el ejemplo 3 del centro de recursos en línea: “Entre ‘no sabía qué estudiar’ y ‘esa fue siempre mi opción’: selección de institución de educación superior por parte de estudiantes en una ciudad del centro de México” (Hernández-Sampieri y Méndez, 2009).

Una vez categorizadas todas las unidades, se hace “un barrido” o revisión de los datos para:

1. Darnos cuenta de si captamos o no el significado que buscan transmitir los participantes o el que pretendemos encontrar en los documentos o materiales.
2. Reflexionar si incluimos todas las categorías relevantes posibles.

3. Revisar las reglas para establecer las categorías emergentes.
4. Evaluar el trabajo realizado.

En este punto puede suceder que validemos el proceso, o bien, que estemos confundidos acerca de las razones por las cuales generamos ciertas categorías o poseamos inseguridad respecto a las reglas. También que consideremos que algunas categorías son demasiado complejas y generales y debamos fragmentarlas en nuevas categorías. Es el momento de evaluar cada unidad para que sea incluida en una determinada categoría. El propósito es eliminar vaguedad e incertidumbre en la generación de categorías.

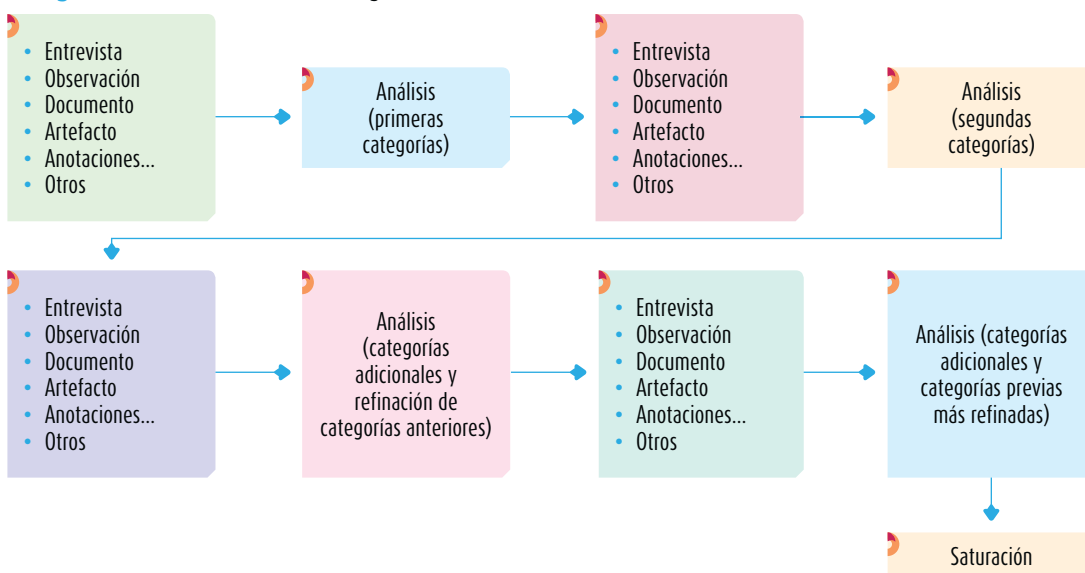
Asimismo, podemos descubrir que algunas categorías no se han desarrollado por completo o se definieron parcialmente. Además, quizá detectemos que no aparecieron las categorías esperadas. Ante problemas e inconsistencias, habrá que revisar dónde fallamos: si en la definición de las unidades de análisis, en las reglas de categorización, en la detección de categorías que emergieron por comparación de unidades, etc. Entonces, resulta conveniente anotar en la bitácora todos estos sucesos y no angustiarnos. Además, cabe la posibilidad de que el fenómeno se comporte o sea de otra manera a la anticipada.

Algunas decisiones que podemos tomar ante esta clase de contingencias negativas son: *a*) regresar al campo en búsqueda de datos adicionales (más entrevistas, observaciones, sesiones, artefactos u otros datos), o *b*) solicitar a otro investigador que “pruebe” nuestro sistema de categorías y reglas, mediante su propio análisis con al menos algunos casos (por ejemplo, entrevistas). Como ya se dijo, siempre hay una diferencia entre los resultados que podrían obtener dos personas que analizan un mismo material, pero si va más allá de lo razonable, Coleman y Unrau (2005) recomiendan acudir a un tercero para que vuelva a codificar y dilucidemos lo que está ocurriendo, para efectuar las modificaciones pertinentes.

Por otro lado, cuando estamos analizando datos y “todo va bien”, a veces nos cuestionamos cuándo parar. ¿Tenemos suficientes entrevistas, sesiones, artefactos? (por ejemplo, hicimos 15 entrevistas, ¿requerimos más?). Regularmente nos detenemos en lo referente a recolectar datos o agregar casos cuando al revisar nuevos datos (entrevistas, sesiones, documentos, etc.), ya no encontramos categorías nuevas (significados diferentes) ni información relevante; o bien, tales datos encajan fácilmente dentro de nuestro esquema de categorías (Neuman, 2009). A este hecho se le denomina **saturación de categorías** , que significa que los datos se vuelven repetitivos o redundantes y los nuevos análisis confirman lo que hemos fundamentado (Sparkes y Smith, 2014; Sandelowski, 2008; Guest, Bunce y Johnson, 2006; y Morse, 2003). Este concepto se representa en la figura 14.11.

Saturación de categorías Cuando los datos se vuelven repetitivos o redundantes y los nuevos análisis confirman lo que se ha fundamentado.

● **Figura 14.11** Saturación de categorías.





Hay un par de cuestiones que, aunque ya se mencionaron, debemos recalcar: durante el proceso de codificación inicial es aconsejable ir eligiendo segmentos muy representativos de las categorías (ejemplos, citas textuales), que las caractericen o que posean un significado muy vinculado con el planteamiento, porque más adelante habremos de necesitarlos en lo que suele conocerse como recuperación de unidades. Asimismo, recordemos que las anotaciones del investigador (contenidas en la bitácora de recolección de los datos u otro medio), también se codifican (a veces aparte y en otras ocasiones junto con las entrevistas, sesiones, etc.; en esta segunda opción deben vincularse con los datos).

Si el proceso se completó, los voluminosos datos se reducirán a categorías y se transformarán, sin perder su significado (lo cual es imprescindible en la investigación cualitativa), además de encontrarse ahora codificados. A veces tenemos como resultado unas cuantas categorías, y en otras diversidad de ellas.

A quienes efectúan un estudio cualitativo por primera vez, les cuesta trabajo generar categorías (y a veces aún a investigadores con experiencia). Por ello, se incluye el siguiente apartado propio de esta edición.

Técnicas para generar categorías cuando cuesta trabajo hacerlo

Antes de revisar las técnicas para generar categorías, debemos señalar que los autores de la investigación cualitativa a lo largo de la historia las denominan de diferentes formas. En teoría fundamentada se les designan “categorías” (Glaser y Strauss, 1967), pero también se les ha nombrado de otras maneras: “expresiones” (Opler, 1945), “unidades temáticas” (Krippendorff, 1980), “segmentos” (Tesch, 1990), “conceptos” (Strauss y Corbin, 1990), “etiquetas” (Dey, 1993), “códigos” (Miles y Huberman 1994) y “temas” (Ryan y Bernard, 2003). Nosotros preferimos denominarlas “categorías”, y al conjunto de categorías que se refieren a un mismo asunto, “temas” (corresponden al mismo fenómeno). Son los términos que se han acuñado en las últimas ediciones de esta obra.

Una técnica sencilla para producir categorías es la de “agrupamiento”: primero, anotar temas vinculados al planteamiento mencionados en las entrevistas o grupos, o bien, detectados en las observaciones y documentos. Luego, señalar cuáles son comunes (se repiten una y otra vez), cuáles son los más distintivos (muy relacionados con el planteamiento) y cuáles solamente se mencionan una o pocas veces. Estos últimos se descartan. Posteriormente, agrupar temas. Esto se ilustra gráficamente de la siguiente manera (puede ser un formato):

Lista de temas	¿Cuáles son comunes? (se repiten frecuentemente)	¿Cuáles son los más distintivos? (vinculados con el planteamiento)	Agrupamiento (¿cuáles se pueden agrupar?)
1			
2			
3			
k			

Los más distintivos representan a las categorías más importantes y cada una se nombra, describe, ilustra y analiza. Para denominar a las categorías se aconseja utilizar las palabras que representen más a los temas (¿de qué se trata?).

Asimismo, diversos autores consideran varias técnicas para desarrollar categorías porque es difícil anticipar todas las que pueden emerger, desde el conteo de palabras hasta los análisis de diferentes unidades.¹⁴ Cada una tiene ventajas y desventajas. Ciertas técnicas son más apropiadas para narrativas complejas y ricas en contenido, mientras que otras resultan más adecuadas para respuestas cortas a preguntas abiertas. Algunas requieren mayor mano de obra y experiencia del investigador. Ryan y Bernard (2003) las dividen en técnicas de escrutinio y técnicas de procesamiento.

Tratándose de material escrito se buscan categorías examinando el texto y se destacan frases clave o segmentos con marcadores de diferentes colores (manualmente) o bien se establecen categorías en el programa de análisis (en computadora). Se subrayan o marcan segmentos que tienen sentido de acuerdo con el planteamiento.

¹⁴ Hernández-Sampieri *et al.* (2013); Ryan y Bernard (2003); Patton (2002); y Strauss y Corbin (1990).

En material audiovisual, una vez más se recomienda transcribirlo para que sea posible manejarlo. Si el análisis es manual se generan categorías en dos vías: a partir del texto y a partir de observar las imágenes. Si se hace mediante un programa de computadora, se integran las transcripciones, las imágenes, el audio y el video.

Técnicas de escrutinio

Veamos algunas técnicas de escrutinio.

1. Repeticiones

La repetición es una de las maneras más fáciles de identificar categorías. Cuando una unidad o idea se repite frecuentemente, puede significar que representa una categoría (regularidad recurrente).

Por ejemplo, si en una entrevista sobre las razones para laborar en cierta empresa el participante menciona varias veces ideas asociadas con el dinero, los ingresos, aumentar su posición económica, resulta claro que hay una categoría: factor económico. Desde luego, debe referirse al planteamiento del problema (por ejemplo, comprender las motivaciones de los estudiantes para ingresar a su primer trabajo). Así, las recurrencias nos sirven para producir categorías.

2. Conceptos locales o usados frecuentemente en el contexto del estudio

Buscar términos “locales” que no sean comunes en otros ambientes y parezcan propios de los participantes (Ryan y Bernard, 2003; y Patton, 2002). Son expresiones muy reveladoras en el contexto analizado y pueden implicar categorías por su significado profundo para los participantes. Son códigos “en vivo” que muchas personas utilizan cuando quieren poner algo de relieve. Por ejemplo, si efectuamos un grupo de enfoque entre jóvenes mexicanos y en el lenguaje encontramos que ciertos conceptos van acompañados del término: “chingona” (genial, extraordinaria)¹⁵ refiriéndose a ciertas experiencias, éstas pueden encontrarse en frases con potencial para constituir categorías. Es una manera útil de encontrar categorías en mensajes presentes en redes sociales de internet.

3. Metáforas y analogías

Diversos autores han observado que las personas frecuentemente representan sus pensamientos, conductas y experiencias a través de analogías y metáforas (Ryan y Bernard, 2003), lo cual ayuda a localizar categorías con significado. Por ejemplo, si evaluamos experiencias de matrimonios y sus conflictos y el esposo comenta: “Tenemos problemas porque ella es fría como el hielo”. Podemos comenzar a establecer la categoría “frigidez” y luego corroborarla en otras citas o pasajes.

4. Transiciones

Cambios que ocurren de manera natural en conversaciones e interacciones pueden constituir “marcadores” de categorías. En textos, se trata de párrafos nuevos. En el lenguaje verbal también los cambios en el tono de voz, las interrupciones o la presencia de ciertas frases pueden implicar transiciones y marcadores. Por ejemplo, en el estudio sobre las experiencias de matrimonios, pausas largas pueden indicar que el lenguaje que le sigue es importante y con potencial para generar una categoría.

5. Similitudes y diferencias

Similitudes entre pasajes, unidades, segmentos de lenguaje verbal y no verbal, pueden indicar categorías. De hecho, como hemos visto, la comparación constante se fundamenta en ello. Cuando un pasaje es similar a otros, es muy probable que se presente una categoría.

¹⁵ En México este término es soez para quienes son tradicionalistas. Pero la realidad es que se usa con frecuencia. De antemano, una disculpa a quien se ofenda por su utilización. En cada país hay palabras o expresiones reveladoras que pueden aparecer junto a conceptos con potencial para ser categorías (“piola”, “chorro”, “chilero”, “chamullo”, “juaz”, “cahüinero”, “buitrear”, “maco”, “alero”, “chesu”, “morfar”, “embolillar”, “tufoso”, “arebatao”, “ambia”, “babieco”, “cabriado”, “coñazo”, “malandro”, “lebudo”, “agare”, “hangear”, etc.). Piense en su región qué términos se mencionan comúnmente para enfatizar conceptos.



6. Conectores lingüísticos y adverbios, pronombres o similares

Útiles para encontrar categorías y establecer relaciones entre ellas. Una manera de localizar categorías es buscando las palabras “no”, “nunca”, “ninguno”, o sus opuestos. Los investigadores pueden descubrir categorías buscando grupos de palabras y mirando los términos que las conectan. También, en características negativas o positivas pueden descubrirse categorías. Al examinar cuidadosamente palabras y frases como “porque”, “desde entonces” y “como resultado”, nos daremos cuenta de que a menudo indican relaciones causales entre categorías (Ryan y Bernard, 2003). Términos como “si” o “entonces”, “más que” y “en lugar de” a menudo significan relaciones condicionales. La frase “es un” suele asociarse con categorías taxonómicas (por ejemplo, “Amalia Eugenia es como una viuda negra”, “Hans Torres es como un león, pero finalmente es un tipo de gato”). Las relaciones orientadas temporalmente son expresadas mediante palabras como “antes”, “después”, “entonces” y “siguiente”.

¿Qué otros tipos de relaciones pueden ser de interés? Ryan y Bernard (2003) sugieren buscar atributos (por ejemplo, X es Y), contingencias (si X, entonces Y), funciones (X es un medio de afectar a Y), de orientación espacial (X está cerca de Y), definiciones operacionales (por ejemplo, X es una herramienta para hacer Y), ejemplos (X es una instancia de Y), comparaciones (X se parece a Y), inclusiones de clase (X es un miembro de Y), sinónimos (X es equivalente a Y), antónimos (X es la negación de Y), procedencia (X es la fuente de Y) y circularidad (X se define como X). En Werner, Schoepfle y Ahern (1987) se encuentran otros tipos de relaciones que pueden ser útiles para identificar categorías.

7. Datos perdidos o no revelados

Ryan y Bernard (2003) también aportan una técnica a la inversa para descubrir categorías. En lugar de que el investigador se pregunte qué hay aquí, puede pensar en qué falta, qué está ignorado o perdido. “Lo que no se menciona”. Es importante estar atentos a lo que los participantes evaden intencional o no intencionalmente. Por ejemplo, una joven muy religiosa puede silenciar las relaciones sexuales o el aborto en un estudio sobre el tema. Muchas voces “no se escuchan” porque los temas les parecen comprometedores, difíciles o complicados a algunos participantes.

Lo mismo ocurre con temáticas muy comunes, ya que las personas pueden dejar de lado “información que todo mundo sabe”. Esto se conoce como “abreviación”. Por ejemplo, Miura (2002), en una investigación sobre sentimientos de las mujeres al perder a su esposo, al efectuar entrevistas se percató de que se daba por hecho que se vive un duelo y no se comenta porque es una especie de premisa y el investigador debió ahondar en ello.

No es fácil buscar información faltante. Las personas pueden desconfiar del investigador o no querer expresar ciertas cuestiones en presencia de otros. Distinguir entre el caso en el que los participantes están dispuestos a discutir un tema y cuando asumen que el investigador ya sabe sobre éste requiere mucha familiaridad con temas e informantes.

Para localizar categorías en datos perdidos o ausentes, Ryan y Bernard (2003) recomiendan buscar y analizar expresiones que no se asocian con las categorías descubiertas. Por ello, deben darse varias lecturas al texto o imágenes.

8. Material vinculado a la teoría

Además de caracterizar las experiencias de los participantes, casi siempre los investigadores están interesados en cómo sus datos cualitativos iluminan el conocimiento de los fenómenos estudiados y generan teoría. Por ello, gran parte de los autores (por ejemplo: Savin-Baden y Major, 2013; Bazeley, 2013; Denzin y Lincoln, 2011; Boeije, 2010; y Bogdan y Biklen, 1982) indican que se examine el ambiente o contexto, las perspectivas de los participantes y sus percepciones y lo que piensan de otras personas, objetos, procesos y relaciones; así como las condiciones, interacciones y consecuencias de los fenómenos estudiados y ordenarlas en teorías. Pero al hacerlo, el investigador debe tener cuidado de no solamente descubrir las categorías y cuestiones que encajan en la teoría, pues pueden obtenerse otras categorías que sean relevantes para otros conceptos o facetas del planteamiento o fenómeno estudiado. Por último, debe haber una conexión entre las categorías y las preguntas de investigación, pero también es necesario buscar nuevas perspectivas.

Hasta aquí, las técnicas descritas para descubrir categorías pueden aplicarse manualmente. Las siguientes requieren el uso de programas de computación para análisis cualitativo, pues de otra manera sería sumamente tedioso.

Técnicas de procesamiento

Entre las técnicas de procesamiento se encuentran las siguientes:

1. Corte y clasificación

Después de revisar, manejar y marcar el texto, el cortar o editar y clasificar, consiste en identificar expresiones, pasajes o segmentos que parecen importantes para el planteamiento y luego juntarlos conceptualmente (sería como agrupar objetos en el “cajón o pila” que le corresponde: juguetes, artículos de cocina, ropa, etc.). Hay diversas técnicas para ello. La más difundida es el método de comparación constante. Se hace mediante el programa o en un procesador de textos (hace tres décadas se hacía con tarjetas de colores). En el segundo caso, cada “cajón conceptual” o tema general puede ser un documento de Word. Desde luego, podemos comenzar agrupando temas generales o más específicos. La mayoría de las veces se pretende generar una amplia gama de temas vinculados al planteamiento, para después ir seleccionando los más importantes para su análisis (es similar a la técnica de “agrupamiento”).

Una variante, cuando el material es sumamente extenso, es que el equipo se lo divida y después, en una reunión de trabajo, se elijan las categorías centrales y comunes. Si el material no es extenso, puede ser revisado por investigadores independientes y luego se contrastan las categorías coincidentes. Ryan y Bernard (2003) incluso recomiendan el trabajo en parejas. Estos autores, en un proyecto entrevistaron a médicos, líderes comunitarios y padres sobre qué podían hacer para prevenir la violencia entre jóvenes. El material resultante fue extenso, y por tanto desarrollaron el proceso en dos pasos. Comenzaron con tres categorías que habían obtenido de la teoría. El investigador principal extrajo todas las citas o unidades que pertenecían a ellas. Posteriormente, cuatro codificadores clasificaron las citas en categorías y generaron otras.

2. Listas de términos y palabras clave en contexto (PCC)

Identificar palabras que utilicen los participantes de manera recurrente (comunes a la mayoría y que todos las mencionen frecuentemente). Similar a la primera técnica (repetición), pero ahora en vez de unidades o ideas, se trata de conceptos.

Así, se elabora una lista y se cuenta el número de veces que se repiten (frecuencias). Esto lo hace cualquier programa de análisis. Por ejemplo, en una investigación efectuada en 1996, G. W. Ryan y T. Weisner (citados por Ryan y Bernard, 2003) pidieron a una muestra de padres y madres que describieran a sus hijos en sus propios términos (“solamente hablen de ellos”). Después, transcribieron las respuestas y generaron una lista de palabras (eliminaron 125 que son comunes en inglés, principalmente preposiciones, artículos y conjunciones). Finalmente, determinaron la frecuencia de cada uno de estos términos. Encontraron que las madres utilizaron palabras como “amigos”, “creativos”, “temporales” y “honestos”; mientras que los padres usaron términos como “escuela”, “bueno”, “falta”, “estudiante”, “disfruta”, “independiente” y “extremadamente”. La elección de las palabras reveló que los padres estaban preocupados por temas (categorías) relacionados con la independencia de sus hijos y sus cualidades moral, artística, social, atlética y académica. Ryan y Weisner utilizaron esta información como pista para localizar categorías en la codificación de los textos.

Las técnicas de conteo de palabras producen lo que se ha denominado “condensación o destilación de datos”, que ayuda a los investigadores a concentrarse en el núcleo de categorías vinculadas al planteamiento del problema en un universo difuso de datos. Pero el investigador debe tener en mente que el conteo puede sacar a los términos de su contexto. La lista y recuento de palabras es una herramienta para ayudarnos a identificar categorías, pero siempre los términos, categorías y temas tienen que analizarse en su contexto.

3. Coocurrencia de palabras

Este enfoque, también conocido como “colocación”, se basa en la idea de que el significado de una palabra está relacionado con los conceptos a los que está conectada. Actualmente, median-



te los programas de análisis pueden construirse matrices de coocurrencia. Jang y Barnett (1994) examinaron si una cultura nacional (estadounidense o japonesa) puede distinguirse en las cartas/informes anuales enviadas por los máximos directores de las empresas a sus accionistas, en 18 corporaciones de Estados Unidos y 17 de Japón (todas incluidas en las 500 empresas de *Fortune*). Entre algunos resultados, Ford fue igualada con Honda, Xerox con Canon y así sucesivamente.

Todas las empresas cotizaban en la Bolsa de Valores de Nueva York y cada año los accionistas recibían un mensaje anual del director o presidente de las organizaciones. Los investigadores analizaron las cartas de 1992 (ignorando una lista de palabras comunes como “el”, “la”, “porque”, “si” y “así sucesivamente”) y aislaron 94 palabras que ocurrieron al menos ocho veces en las 35 cartas. Esto produjo una matriz de 94 palabras \times 35 compañías, en la cual las celdas contenían un número de 0 a 25, siendo el 25 el mayor número de veces que cualquier palabra aparecía en una de las cartas/informes.

A continuación, Jang y Barnett (1994) crearon una matriz de similitud de 35×35 empresas, basada en la coocurrencia de palabras en las cartas. En este caso, utilizaron el coeficiente de correlación para medir la similitud entre las compañías. Los investigadores también habrían podido utilizar otras medidas, como primero una matriz original con dicotomías, basada en si se menciona o no la palabra y luego calcular el porcentaje de veces que cada organización utiliza las mismas palabras.

Así, los autores analizaron la matriz de empresa por empresa con escalamiento multidimensional y encontraron que las compañías se dividieron en dos estilos claramente distintos de informes corporativos a los accionistas, uno estadounidense y otro japonés. Los investigadores se preguntaron “qué palabras fueron importantes para distinguir los grupos y cómo se relacionan con ambos”.

El análisis discriminante indicó que 23 palabras tuvieron un efecto significativo en la diferenciación entre los grupos, por lo que Jang y Barnett utilizaron el análisis de correspondencia para evaluar la matriz de 35 empresas \times 23 palabras. Este método agrupa filas y columnas simultáneamente. En este caso, el análisis mostró conglomerados o agrupaciones de palabras y de empresas. Los resultados revelaron que 13 palabras estuvieron cerca del clúster estadounidense y se agruparon juntas: “jefe”, “liderazgo”, “consejo” (administración), “presidente”, “oficial” (en inglés se utiliza en el contexto de director ejecutivo oficial o director general —CEO—), “principal”, “posición”, “financiero”, “mejorado”, “bueno”, “éxito”, “competitivo” y “cliente”. Tales palabras representan dos temas: *información financiera* y *estructura organizacional*.

Seis palabras estuvieron “cerca” de las compañías japonesas: “ingresos”, “esfuerzo”, “economía”, “novedoso o nuevo”, “desarrollo” y “calidad”. Estos términos representan para los investigadores las operaciones organizacionales y reflejan la preocupación nipona por el desarrollo de nuevos productos de alta calidad para competir con las empresas estadounidenses. Las cuatro palabras restantes (“compañía”, “mercado”, “la gente” —colaboradores— y “nosotros”) fueron utilizadas por ambas nacionalidades de empresas y las consideraron neutrales, aunque pueden indicar categorías como el *interés por el mercado* y el *propio personal*.

4. Metacodificación

En este método, se examina la relación entre las categorías sugeridas por estudios previos (marco teórico) para descubrir otras potencialmente nuevas y temas. La técnica requiere un conjunto de unidades o datos (párrafos, textos completos, imágenes, etc.) y un conjunto de categorías establecidas. Para cada unidad, el investigador se pregunta qué categorías están presentes y cuál es su dirección y valencia. Los datos se disponen en una matriz de unidad por tema. Esta matriz puede tratarse estadísticamente. El análisis factorial, por ejemplo, indica el grado en que las categorías se mezclan a lo largo de un número limitado de dimensiones. Los análisis de correspondencias y de conglomerados, así como el escalamiento multidimensional muestran gráficamente cómo se distribuyen categorías y unidades a lo largo de las dimensiones y en grupos o conglomerados. El método es mixto.

Esta técnica tiende a producir un número acotado de temas generales. Así, las categorías vinculadas se reducen a temas que las abarcan (codificación en segundo plano).

Selección de técnicas

Ninguna técnica por sí misma es mejor que la otra, en ocasiones podemos utilizar una o varias para descubrir categorías y temas. La elección depende de varios factores: 1) tipo de datos (textuales, verbales, visuales, etc.), 2) pericia requerida, 3) volumen de los datos y 4) número y tipos de categorías y temas por generar. Nosotros recomendamos a los estudiantes que se inician en la investigación cualitativa que usen las más sencillas: *repeticiones, similitudes y diferencias, cortar y clasificar y conceptos locales*.

Describir las categorías codificadas que emergieron y codificar los datos en un segundo nivel o central (codificación axial y selectiva)

El segundo plano es más abstracto y conceptual que el primero y consiste en describir e interpretar el significado profundo de las categorías, lo que se denomina “codificación selectiva” (Matthew y Price, 2009b y Benaquisto, 2008b) (en el primer plano interpretamos el significado de las unidades). Para tal propósito, Berg (2004) recomienda recuperar al menos tres ejemplos de unidades para justificar cada categoría. En un procesador de textos se recuperan los segmentos con las funciones de “cortar” y “pegar” (los programas computacionales de análisis cualitativo tienen una forma específica para hacerlo). Esta actividad nos conduce a examinar las unidades dentro de las categorías, las cuales se disocian de los participantes que las expresaron o de los materiales de donde surgieron. Cada categoría se describe en términos de su significado (¿a qué se refiere la categoría? ¿Cuál es su naturaleza y esencia? ¿Qué nos “dice” la categoría? ¿Cuál es su significado?). Luego, se ilustra o caracteriza con segmentos. A continuación se muestra un ejemplo sencillo de tal recuperación con el caso que se ha tratado de los centros comerciales.

Ejemplo

CATEGORÍA: Importancia de una tienda departamental para el centro comercial¹⁶

“No voy a la plaza, más bien voy a la Tienda Principal”

“El principal atractivo de esta plaza es la Tienda Principal.
Creo que si no estuviera, yo ni vendría”

“Yo apuesto que 70% de la gente que viene al centro comercial
no entra a la plaza, sino a la Tienda Principal”

Comenzamos a comparar categorías (tal como lo hicimos con las unidades), identificamos similitudes y diferencias entre ellas y consideramos vínculos posibles entre categorías. La recuperación de unidades, además de ayudar en la comprensión del significado de la categoría, nos sirve para los contrastes entre categorías. El centro del análisis se mueve del contexto del dato al contexto de la categoría. Antes de profundizar en la comparación de categorías, dejemos en claro el asunto de recuperación de unidades o segmentos del material analizado.

“Recuperar las unidades” quiere decir que recobramos el texto o imagen original (en el primer caso, la transcripción del segmento). Las unidades recuperadas se colocan de nuevo en la categoría que les corresponde (por tal motivo, insistimos en ir seleccionando ejemplos representativos de cada categoría). Recordemos que todos los segmentos provienen de entrevistas, sesiones grupales u otros medios; por lo que al recuperarlos los colocamos fuera del contexto de la expresión de cada participante.

Esto representa el riesgo de malinterpretar la unidad una vez que es separada de su contexto original (como lo es la experiencia de cada individuo). La ventaja es que se puede considerar la información en cada categoría en un nivel entre casos (por ejemplo, se consideran las experiencias de varias

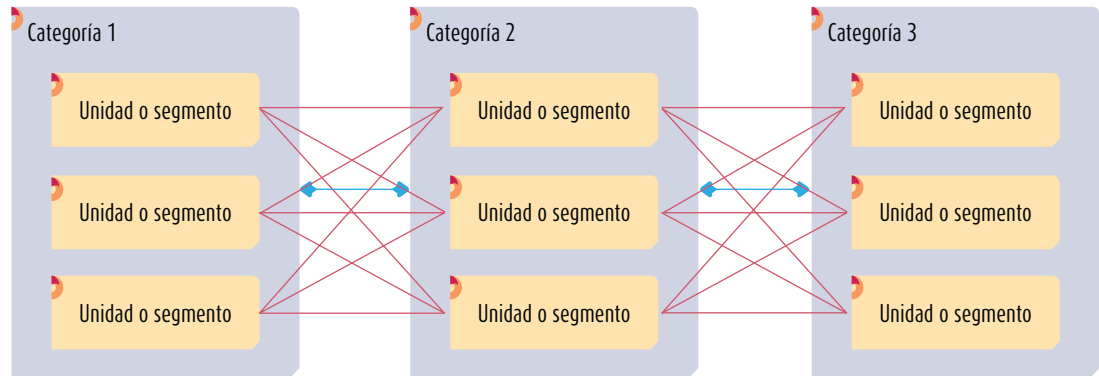
¹⁶ Éste fue el caso de un solo centro comercial con más de 100 tiendas, el nombre verdadero de la tienda ancla a la que se hace referencia se sustituyó por el de Tienda Principal. En varias partes de México y Centroamérica, plaza es sinónimo de centro comercial.



personas o de un participante en distintos momentos). Es con esto que el investigador se percató de lo importante que resulta la claridad de las reglas en la codificación inicial.

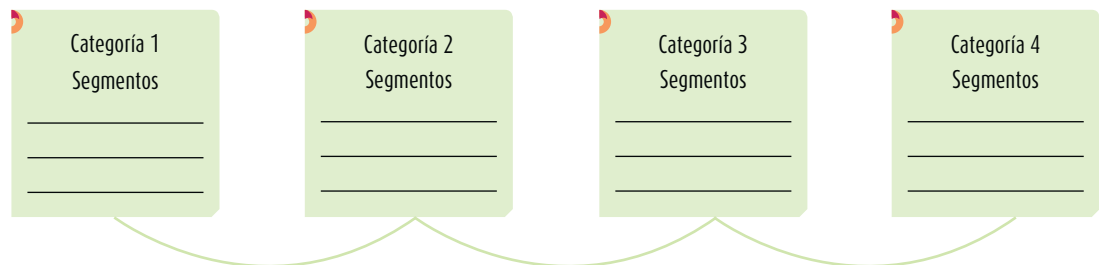
La comparación entre categorías en cuanto a similitudes y diferencias ocurre entre significados y segmentos, esto puede representarse como se muestra en la figura 14.12.

● **Figura 14.12** Comparación entre categorías en cuanto a similitudes y diferencias.



En el ejemplo, para cada categoría se recuperaron tres segmentos, pero a veces son menos y en otras más. Además, no siempre el número de unidades es igual para todas las categorías. Con el fin de que resulte menos compleja la comparación múltiple, conviene iniciar contrastando categorías por pares, pero con el método de comparación constante (figura 14.13).

● **Figura 14.13** Contraste de categorías por pares y comparación constante.



En este punto del análisis, la meta es integrar las categorías en temas más generales y centrales (categorías con mayor “amplitud conceptual” que agrupen a las categorías emergidas en el primer plano de codificación) con base en sus propiedades (codificación axial). Descubrir temas implica localizar los patrones que aparecen de manera repetida entre las categorías. Cada tema que se identifica recibe un código (como lo hacíamos con las categorías). Los temas son la base de las conclusiones que se desprenden del análisis.

Grinnell y Unrau (2011) ejemplifican la construcción de temas con las siguientes categorías: “asuntos relacionados con la custodia de los hijos”, “procedimientos legales de separación o divorcio” y “obtención de órdenes restrictivas”, las cuales pueden constituir un tema (categoría más general): “asuntos relacionados con el sistema legal”.

En el estudio sobre la moda y la mujer mexicana, se les preguntó a las participantes de los grupos de enfoque sobre los factores que intervinían para elegir su tienda favorita de ropa. Surgieron, entre otras, las categorías “variedad de modelos”, “surtido de prendas”, “diversidad de ropa”. Tales categorías se agruparon en el tema “diversidad”. “Precio”, “promociones” y “ofertas” fueron categorías que se integraron en el tema “economía”. “Calidad”, “buenos artículos o ropa”, “prendas sin defectos” y “productos bien hechos” se incluyeron en el tema “calidad de producto”, lo mismo ocurrió con otras categorías.

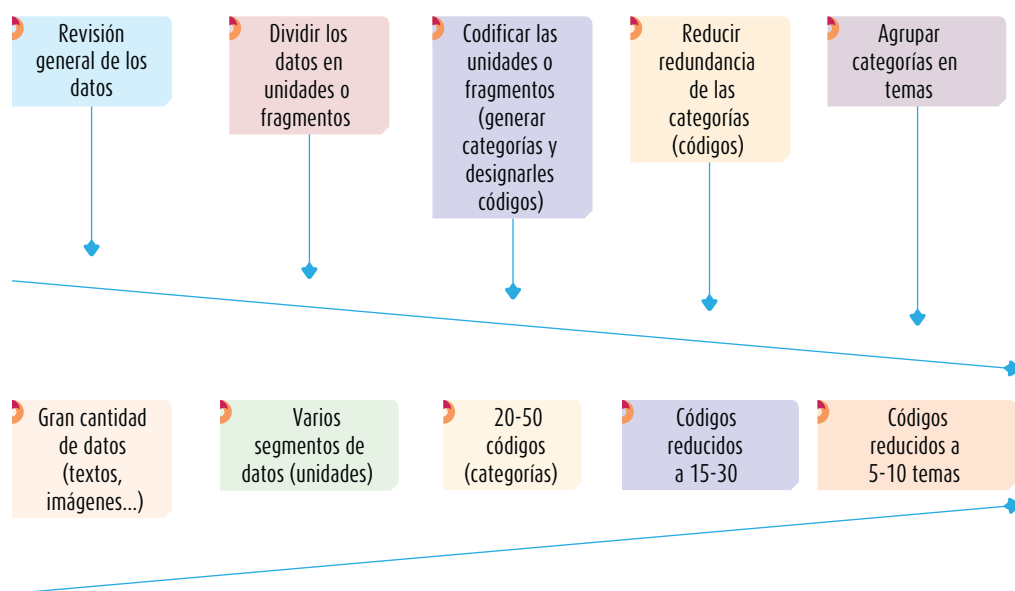
Tutty (1993), en otro caso, encontró dos categorías: “los hombres solicitan el regreso de la mujer e incluso pretenden sobornarla para la reunificación”, “amenazar a la mujer con no proporcionarle recursos si no regresa” y las trató como categorías distintas, pero al analizar las supuestas “súplicas” de los maridos, estaban vinculadas con las amenazas. Entonces surgió un nuevo tema (producto de la unión de las dos categorías): “estrategias del esposo para presionar el regreso”.

Desde luego, algunas categorías pueden contener suficiente información para ser consideradas temas por sí mismas, como ocurrió en el estudio de la guerra cristera con la categoría “utilizar a las iglesias como cuarteles”.

Como dijimos, los códigos de los temas pueden ser números, siglas, íconos y en general palabras o frases cortas. Por ejemplo: “autoestima alta”, “abundancia”, “violencia”, “experimentar impotencia, falta de apoyo y control”.

Por medio de la codificación en un primer y segundo planos (inicial y central), los datos continúan reduciéndose hasta llegar a los elementos centrales del análisis. En cada paso disminuye el número de códigos. Cada estudio es distinto y nunca sabemos cuántos “temas” habrán de surgir al final. Creswell (2005) presenta una visualización de cómo ocurre el proceso en diversos estudios, obviamente los números son relativos (véase la figura 14.14). En esta visualización queda claro que el análisis cualitativo no implica resumir, sino avanzar paulatinamente en la interpretación a niveles más abstractos, Creswell (2009) lo compara con “pelar las capas de una cebolla”.

● **Figura 14.14** Reducción de códigos a través del proceso de codificación completo.



Hemos codificado el material en un primer plano (codificación abierta; al encontrar categorías, evaluar las unidades de análisis mediante reglas, además de asignarle un código a cada categoría) y en un segundo plano (al encontrar temas o categorías más generales). Estamos listos para la interpretación.

En el análisis cualitativo resulta fundamental darle sentido a los siguientes elementos:

1. *Las descripciones completas de cada categoría* (codificación selectiva). Esto implica ofrecer una descripción completa de cada categoría y ubicarla en el fenómeno que estudiamos. Por ejemplo, la categoría “violencia física” por parte del esposo se puede describir contestando a las preguntas: ¿cómo es? ¿Cuánto dura? ¿En qué circunstancias se manifiesta? ¿Cómo se ejemplifica? (recordemos que para esta finalidad nos apoyamos en los ejemplos recuperados de unidades).
2. *Los significados profundos de cada categoría* (codificación selectiva). Ello quiere decir analizar el significado de la categoría para los participantes. ¿Qué significado tiene la “violencia física” para



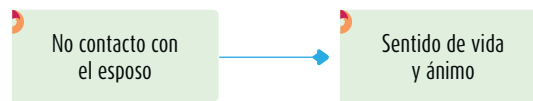
cada esposa que la padece? (y que nos la narra en una entrevista o una sesión de grupo, en sus propias palabras y de acuerdo con el contexto). ¿Qué significado tiene para tales mujeres ver al marido en estado de ebriedad? ¿Qué significado tiene cada palabra soez que escuchan de los labios de su cónyuge? (una vez más usamos los ejemplos).

3. *La presencia de cada categoría.* La frecuencia con la cual aparece en los materiales analizados (cierto sentido cuantitativo). ¿Qué tanto emergió cada categoría? La mayoría de los programas de análisis cualitativo efectúa un conteo de categorías, frases y palabras, además de expresarlo en porcentajes. Por ejemplo, es interesante conocer cuál es la palabra con la que nombran al esposo más frecuentemente o se refieren a él y qué significado tienen las designaciones más comunes. O bien, cuál es el tipo de violencia más habitual. ¿Cuántas de las participantes experimentan ciertos problemas después de la separación? El conteo ayuda a identificar experiencias poco comunes (por ejemplo: separación de una pareja después de la muerte de un hijo).
4. *Las relaciones entre categorías* (codificación axial). Encontrar vinculaciones, nexos y asociaciones entre categorías. Algunas relaciones comunes entre categorías son:
 - Temporales: cuando una categoría siempre o casi siempre precede a otra, aunque no necesariamente la primera es causa de la segunda. Por ejemplo, VF — E/A (cuando hay “Violencia Física” del esposo hacia su pareja existe generalmente consumo excesivo y previo de “Estupefacientes” o “Alcohol”). La relación se ilustra con varios ejemplos de unidades de análisis interpretadas, se trata de una vinculación profunda de las categorías. Otro caso sería:

Ante la separación de una pareja por causa de la conducta violenta del marido, los hijos inicialmente reaccionan de manera favorable a vivir lejos del padre abusivo, pero después tienden a presionar para que se produzca la reconciliación (Tutty, 1993).

De nuevo, las unidades recuperadas nos sirven para ilustrar la vinculación.

- Causales: Cuando una categoría es la causa de otra. Por ejemplo, MNCE / AM (las “Mujeres que No Contactan a sus Esposos” después de que se han separado como consecuencia de la violencia física generalmente se “Autoevalúan Mejor”). Pero debe tenerse precaución con la atribución de causalidad, ya que no disponemos de pruebas estadísticas que la apoyen, tenemos que documentarla con diversos ejemplos. Por ejemplo: “las mujeres que no contactan a sus esposos después de que se han separado, tienen un mayor sentido de vida y están más animadas”. Aparentemente:



Pero también podría ser lo opuesto, porque tienen mayor sentido de vida y ánimo, ya no buscan a sus esposos. Desde luego, en un estudio cualitativo es más importante el hecho en sí que demostrar el sentido de la causalidad.

- De conjunto a subconjunto: cuando una categoría está contenida dentro de otra. Por ejemplo,



CHE: “Chantaje del Esposo” a la mujer para que regrese a vivir con él.

NAE: “Negativa de Apoyo Económico” del esposo para que la mujer regrese a vivir con él.

En caso de identificar una vinculación entre categorías, es indispensable recordar que en el análisis hemos incluido unos cuantos casos (los de la muestra del estudio), por lo que no es posible generalizar los resultados, sino comprender en profundidad la perspectiva de los participantes específicos de la indagación.

Generar hipótesis, explicaciones y teorías

Con base en la selección de temas y el establecimiento de relaciones entre categorías, comenzamos a interpretar los resultados y entender el fenómeno de estudio, así como a generar teoría.

Para completar idealmente el ciclo del análisis cualitativo debemos:

- a) Producir un sistema de clasificación (tipologías)
- b) Presentar temas y teoría

Con la finalidad de identificar relaciones entre temas, debemos desarrollar interpretaciones de éstos, las cuales emergen de manera consistente con respecto a los esquemas iniciales de categorización y las unidades. Es una labor de encontrar sentido y significado a las relaciones entre temas y podemos apoyarnos en diversas herramientas para visualizar tales relaciones.

1. *Diagramas de conjuntos o mapas conceptuales.* Hay diferentes clases de mapas o diagramas, entre los que podemos destacar:
 - a) Históricos (por ejemplo, que narran secuencias de hechos, cambios ocurridos en una comunidad u organización). Un caso sería un mapa sobre los diferentes modelos educativos seguidos por una universidad durante los últimos 20 años, como parte de un estudio sobre la evolución de dicha institución.
 - b) Sociales (que precisan los grupos que integran un ambiente, una organización, una comunidad). Por ejemplo, un mapa de los grupos que confluyen en una organización (estructura informal).
 - c) Relacionales (que expresan y explican cómo se vinculan conceptos, individuos, grupos y organizaciones). Por ejemplo, un mapa sobre los conflictos entre individuos y grupos que luchan por el poder en un partido político.

Cada elemento del mapa o diagrama (con el nombre del tema o categoría) se coloca en relación con los demás temas. Debemos expresar cómo son los vínculos entre temas, algunos se traslaparán, otros estarán aislados y algunos más serán asociados. Es común que los temas más importantes para el planteamiento o que explican mejor el fenómeno considerado aparezcan como más grandes (véase la figura 14.15).

● **Figura 14.15** Ejemplo de diagrama o mapa conceptual.

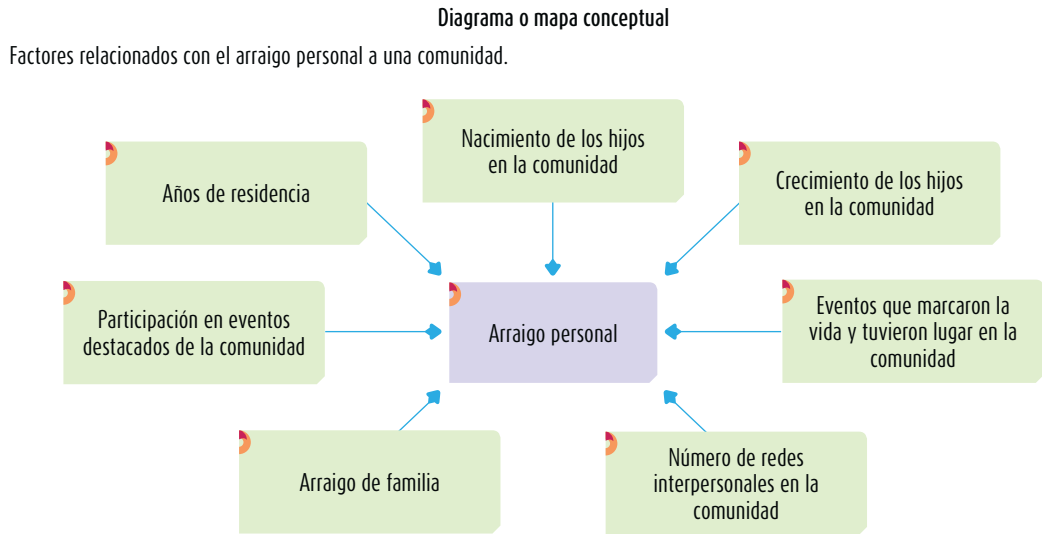


Las flechas (→) indican relación causal (ya sea en un sentido o en dos sentidos) y las líneas únicamente asociación (—), la ausencia de flecha obviamente representa que el tema se encuentra aislado de los demás temas. El programa denominado Decision Explorer®, cuya muestra (“demo”) se puede descargar del centro de recursos en línea de la obra (en Software), es sumamente útil para este tipo de diagramas. También otros programas de análisis cualitativo poseen herramientas para diseñar estos mapas, como Atlas.ti (acuda al centro de recursos para descargar el demo).



La reflexión respecto a la importancia de cada tema, su significado y cómo interactúa con los demás, arroja luces para entender el problema estudiado. Otro ejemplo sería el de la figura 14.16.

● **Figura 14.16** Muestra del establecimiento de relaciones entre categorías de manera gráfica.



Los mapas pueden ser elaborados por el investigador o los participantes (por ejemplo, en una sesión de enfoque).

2. *Matrices.* Las matrices son útiles para establecer vinculaciones entre categorías o temas (o ambos). Las categorías o temas se colocan como columnas (verticales) o como renglones o filas (horizontales). En cada celda el investigador documenta si las categorías o temas se vinculan o no; y puede hacer una versión donde explique cómo y por qué se vinculan, o al contrario, por qué no se asocian, y otra más donde se resuma el panorama: con la colocación de un signo “más” (+) si hay relación y un signo de “menos” (–) cuando no existe relación. Un ejemplo de matriz sería el de la tabla 14.10.

● **Tabla 14.10** Muestra de matriz para establecer vinculación entre categorías

Categorías de los padres/ Categorías de los hijos	Padres adictos al consumo de drogas	Padres adictos al consumo de alcohol	Padres divorciados	Ausencia del padre	Ausencia de la madre
Tendencia a ejercer la prostitución					
Consumo de drogas					
Consumo de alcohol					
Vagancia, pertenencia a pandillas juveniles					
Abandono de la educación formal					

Otro ejemplo de matriz en que se indique la relación entre categorías de temas sería la tabla 14.11.¹⁷

¹⁷ El problema de investigación es más complejo, pero aquí, por cuestiones de espacio, se resume.

► **Tabla 14.11** Ejemplo de matriz con especificaciones de la relación

Estrategias de reunión con la mujer por parte del esposo abusivo					
		Soborno	Promesa de no beber	Promesa de no abuso	Los hijos
Creencias de la mujer para dejar al marido abusivo	Quiero trabajar	+	-	Información insuficiente para determinar la relación	+
	Quiero recuperar mi autoestima	+	+	+	+
	Quiero estar tranquila	-	+	+	+

La matriz nos indica ciertas relaciones (y muy importante: si usted piensa: “esa relación a mí no me parece lógica”, usted actúa sobre la base de sus experiencias y creencias, pero recordemos que en la investigación cualitativa lo único que vale es lo que los participantes nos señalan. No se trata de que ellos validen nuestras opiniones, sino que narren sus propias vivencias. Es necesario que aprendamos a desprendernos de nuestras “tendencias” para efectuar estudios cualitativos.)

3. *Metáforas*. Las metáforas han sido una herramienta muy valiosa para extraer significados o captar la esencia de relaciones entre categorías. Muchas veces estas metáforas surgen de los mismos sujetos estudiados o del investigador. Son los casos de: “quieres un paraguas cuando la tormenta arrecia” (en una relación romántica, nos sirve para establecer el tipo de vínculo entre la pareja), “con ése no juego ni a las canicas” (desconfianza), “eres el típico jefe que manda bajo la técnica del limón exprimido” (una manera de decir: cuando obtienes todo lo que quieres de un subordinado, cuando ya lo exprimiste y se le acabó el jugo, lo desechas, ya no es útil). “Todos los caminos llevan a Roma” (diversas alternativas conducen a lo mismo), “cuanto más negra es la noche, más pronto va a amanecer”, “escalada de violencia”, “todos los hombres son iguales”, etcétera.

Hagamos un ejemplo:

Las participantes expresaron que cada vez que hay violencia cuando el marido llega ebrio a casa (al hogar), al día siguiente viene la calma y el esposo maneja un lenguaje de “arrepentimiento”, pide perdón y promete que no volverá a suceder (categoría).

Una de las participantes usó una metáfora para esta categoría: “no hay crudo que no sea humilde” (“crudo”¹⁸ significa que tiene resaca, “guayabo”, “ratón” y otras expresiones similares que se utilizan en América Latina).

4. *Establecimiento de jerarquías* (de problemas, causas, efectos, conceptos).
5. *Calendarios* (fechas clave, días críticos, etcétera).
6. *Otros elementos de apoyo* (fotografías, videos, etc.). Es posible agregar a nuestro análisis el material adicional que recolectamos en el campo, como fotografías, dibujos, artefactos (si estudiamos a un grupo de pandillas, podemos incluir piezas de su vestuario, armas, accesorios, etc.; es muy común en la investigación policiaca cuando se analiza la escena del crimen), escritos (no las transcripciones, sino anotaciones de los sujetos: en servilletas, notas suicidas, diarios personales, etc.) y otros materiales. Como ya se comentó, en ocasiones estas piezas son el objeto de análisis en sí, pero otras veces son elementos añadidos y complementarios de la labor de análisis.

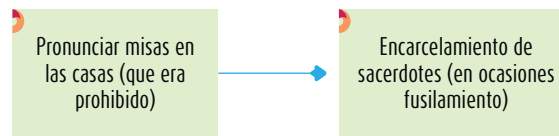
Cuando dos categorías o temas parecen estar relacionados, pero no directamente, es posible que haya otra categoría o tema que los vincule, debemos reflexionar sobre cuál puede ser y tratar de encontrarla. Coleman y Unrau (2005) denominan a esta actividad: “buscar lazos perdidos”; incluso,

¹⁸ El término “crudo” es mexicano (Diccionario de la Lengua Española, Real Academia Española, XXII ed., p. 689).



a veces se necesita regresar a los segmentos. Un caso de “vínculos perdidos” es que la relación a veces se presenta y en otras ocasiones no, entonces tenemos que dilucidar el porqué.

Por ejemplo, en la guerra cristera la aparente relación era:



Sin embargo, en diversos casos no ocurrió así (¿las excepciones fueron asunto de corrupción o quizás algunos militares eran muy católicos?). Al tomar en cuenta la evidencia contradictoria (que es importante analizar) y al ampliar el número de entrevistas, se encontró que efectivamente, algunos miembros del ejército de la república eran muy católicos y permitieron la celebración de misas en los hogares (incluso hubo quien no clausuró el templo local), pero además resultó (como en la población de Salvatierra) que algunos oficiales habían estudiado en seminarios y colegios católicos (las opciones educativas en la época eran limitadas) y conocían a los sacerdotes (hubo varios casos de lazos amistosos). Cuando falta claridad, con frecuencia regresamos al campo por más datos hasta esclarecer los vínculos entre las categorías.

Cerramos el ciclo del análisis cualitativo por medio de la generación de interpretaciones, hipótesis y teoría, desarrollando así un sentido de entendimiento del problema estudiado. Veamos algunos ejemplos breves, por cuestiones de espacio.

En el estudio de Tutty (1993) un tema esencial fue que las visitas del padre a los hijos generan riesgos para la mujer de sufrir nuevos maltratos. Esto, de hecho, representa una hipótesis que podría formularse como:

Después de la separación, las mujeres que se reúnen con sus esposos abusivos durante la visita a los hijos son más propensas a experimentar nuevos abusos que las mujeres que no tienen contacto con sus maridos durante las visitas.

En la investigación en la que se documentaron las experiencias de 63 mujeres procedentes de diversas regiones geográficas de Java Occidental, que habían padecido urgencias obstétricas (53 de ellas mortales); Iskandar *et al.* (1996) llegaron a ciertas conclusiones sobre las causas principales de tales defunciones. Tres temas emergieron: hemorragia, infección y eclampsia. Veamos lo que arrojó el segundo tema:

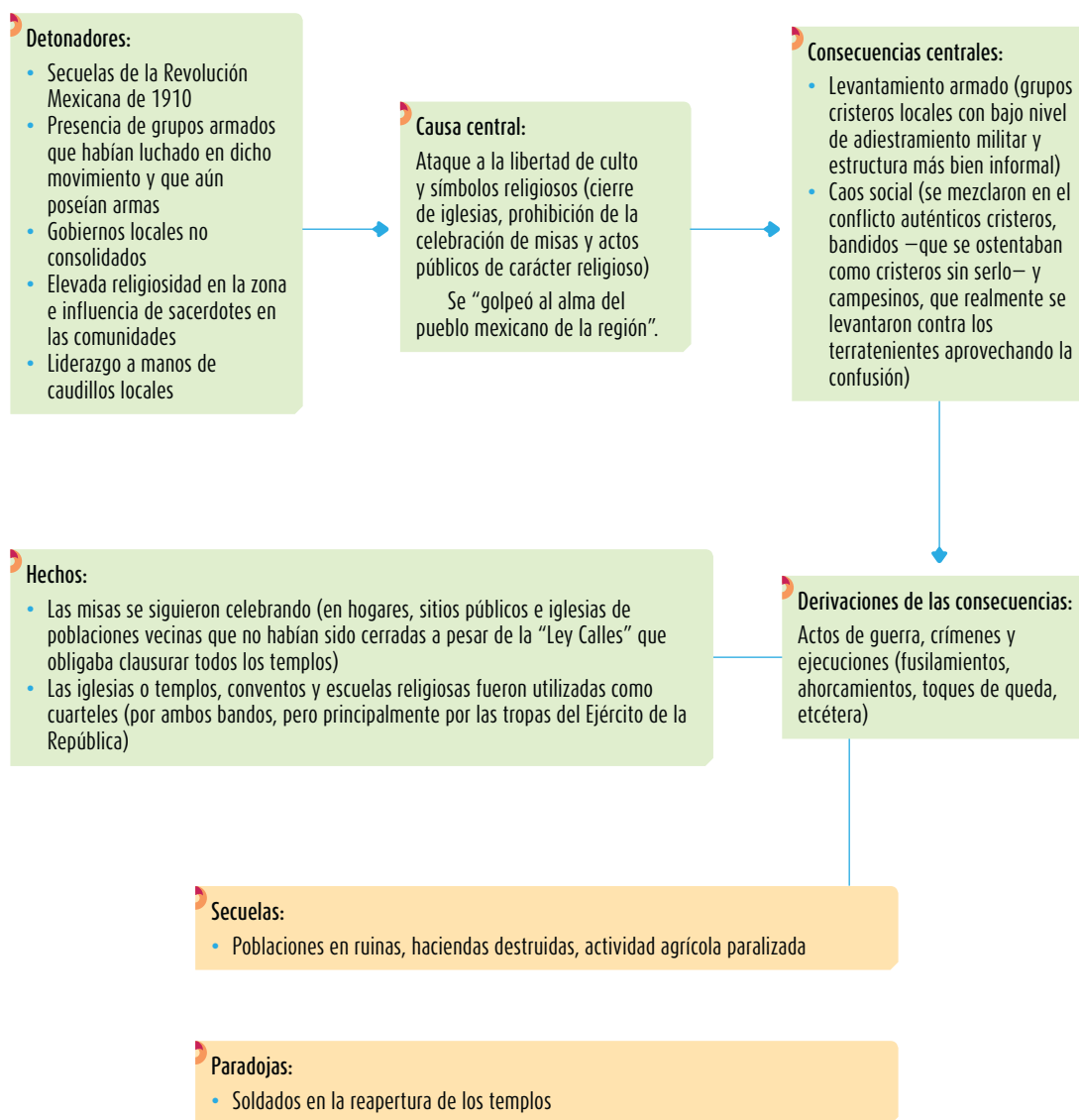
Infección. Las condiciones poco higiénicas en el momento del parto contribuyeron a la infección en el posparto. Además, la cultura javanesa promueve prácticas de posparto que supuestamente benefician a la madre, pero que son muy peligrosas. Entre ellas, introducir hierbas en la vagina antes o después del parto; permitir que la curandera tradicional meta la mano en la vagina durante el nacimiento y en el útero después del parto para extraer la placenta; hacer que la madre permanezca sentada durante horas después del nacimiento con la espalda contra un poste con las piernas estiradas al frente, con pesas a cada lado de los pies para que no se mueva. La infección también se relacionaba comúnmente con el aborto, lo que dio lugar a cinco muertes durante el estudio. Los métodos de aborto, en general realizados por curanderas tradicionales, consistían usualmente en varias infusiones de hierbas para inducir las contracciones, en un fuerte masaje del útero, o la inserción de objetos en la vagina para perforar la placenta.¹⁹

En el caso de la guerra cristera en Guanajuato, se obtuvo el modelo que se muestra en la figura 14.17.²⁰

¹⁹ Network en español, 2002, vol. 22, núm. 2, p. 2.

²⁰ Presentado de manera parcial por razones de espacio. El contexto nacional se ha simplificado enormemente para que los estudiantes lo vean en términos sencillos.

Figura 14.17 Modelo de relación entre categorías en el ejemplo de la guerra cristera.



En el ejemplo de Morrow y Smith (1995) se obtuvo un sentido de comprensión de las experiencias (profundas y muy dolorosas) de abuso sexual durante la infancia, provenientes de mujeres adultas. Reproducimos algunos fragmentos del reporte que son indicativos de ello:²¹

Sufrir abuso sexual produce confusión y emociones intensas en las víctimas infantiles. Carentes de las habilidades cognoscitivas para procesar los sentimientos agobiantes de pena, dolor y rabia, las niñas desarrollan estrategias para mantenerse alejadas del agobio. En este caso, tales estrategias fueron: *a*) reducir la intensidad de los sentimientos problemáticos, *b*) evitar tales sentimientos o escapar de ellos, *c*) intercambiar los sentimientos agobiantes por otros menos amenazantes, *d*) descargar o liberar sentimientos, *e*) no recordar experiencias que engendraron sentimientos amenazantes y *f*) dividir los sentimientos agobiantes en partes “manejables”.

²¹ S. L. Morrow y Smith, M. L. (1995), “Constructions of survival and coping by women who have survived childhood sexual abuse”, *Journal of Counseling Psychology*, 42, 1. No se citan páginas específicas, pues al traducir el estudio no coincide plenamente con el paginado de las versiones en español e inglés. Hemos tratado de apegarnos lo más posible al texto original. Asimismo, no se pretende abusar de las citas literales por respeto a las autoras. Se recomienda leer la fuente original.



Para prevenir el abuso sexual o físico, las participantes procuraron distraer a sus perpetradores, amenazándolos con la sentencia respecto a que alguien iba a abusar de ellos o pidiéndoles que detuvieran el abuso. Velvia recuerda: “me mantuve pensando que pasara lo que pasara, yo le seguiría solicitando: solamente leamos...” También dijeron que habían desarrollado una elevada intuición del peligro y que mintieron a otras personas acerca de su abuso para no ser castigadas o prevenir futuros abusos. Las participantes procuraron escapar al abuso escondiéndose, literal y figuradamente. Amanda encontró refugio en una cañada, mientras que Meghan se esforzó por hacerse “invisible”.

Lauren y Kitty escondieron su cuerpo con ropa demasiado grande. Para ignorar o escapar de la realidad, las participantes desearon, fantasearon, negaron, evitaron y minimizaron: “evito las cosas...” El otro lado de la negación: “yo no lo miraré”. Lauren “dejó la historia atrás”, y gradualmente, el abuso era cada vez menos real en su mente, hasta que fue olvidado. Algunas veces las víctimas se alejaron de forma mental o emocional. Kitty dijo: “mente, llévame fuera de aquí” y lo hizo. Experimentó una visión de túnel, flotante, “hacia el espacio afuera”, o una sensación de separarse de su cuerpo o ser otras personas. Amanda describió “una especie de partida espiritual de este planeta”.

Otra manera en que las participantes evitaron ser avasalladas por el agobio, fue cambiar los sentimientos amenazantes o peligrosos por otros menos estresantes, haciendo caso omiso de sus intensos sentimientos; reemplazarlos con sentimientos suplentes o distraerlos con actividades que produjeran sentimientos inocuos. Las víctimas hacían a un lado (rodeaban, le daban la vuelta) los sentimientos sucios, depurándolos. Algunas se infligieron dolor físico a sí mismas, tal como la automutilación, que es una manera de reducir el dolor emocional. Kitty comentó: “el dolor físico me aleja de sentir mis emociones. De allí provino mi anorexia... El dolor físico de no comer. Ya no puedo sentir las cosas (sucesos) cuando estoy con dolor”.

Además de las estrategias seguidas para apartar las emociones agobiantes, las participantes habían desplegado estrategias para manejar la impotencia en el momento del abuso. Seis categorías de estrategias para la supervivencia y el afrontamiento se usaron para contener la carencia de ayuda, impotencia y falta de control: *a)* generar estrategias de resistencia, *b)* volver a reconstruir (reestructurar) el abuso para crear la ilusión de control o poder, *c)* procurar dominar el trauma, *d)* tratar de controlar otras áreas de la vida además del abuso, *e)* buscar confirmación o evidencia de otras personas respecto al abuso y *f)* rechazar el poder. Una manera por medio de la cual las participantes manejaron su falta o ausencia de poder fue resistir o rebelarse. Meghan se rehusó a comer. Kitty habló de su resistencia: “esos malditos no me tendrán. Voy a matarme...” Una de ellas reconstruyó el abuso para crear una ilusión respecto al control o poder. Meghan creyó poder controlar el abuso: “si de algún modo puedo ser lo suficientemente buena y hacer las cosas lo suficientemente bien, ella (la perpetradora) ya no querrá eso nunca más”.

Los conceptos, hipótesis y teorías en los estudios cualitativos son explicaciones de lo que hemos vivido, observado, analizado y evaluado en profundidad. La teoría emana de las experiencias de los participantes y se fundamenta en los datos.

Baptiste (2001) explica que los estudios cualitativos deben ser más que simples glosarios de categorías o temas y descripciones (lo cual es útil, pero insuficiente); tienen que proporcionar un sentido de comprensión profunda del fenómeno estudiado.

Recapitemos: la *codificación abierta* (primer plano) implica comparar datos (unidades) para generar categorías. La *codificación axial* (segundo plano) consiste esencialmente en: *a)* agrupar categorías en temas, identificando así las categorías centrales del fenómeno (el axis o eje) y *b)* conectar dichas categorías fundamentales (en hipótesis, vínculos, modelos, etc.). La *codificación selectiva* se enfoca en desarrollar las explicaciones finales a partir de la codificación axial (refinándola) y producir la teoría (Charmaz, 2013; Saldaña, 2012; Wicks, 2009; Matthew y Price, 2009b; Benaquisto, 2008b; Draucker, Martsolf, Ross y Rusk, 2007; y Haig, 2006).

En el centro de recursos, el lector puede descargar dos ejemplos resumidos de estudios cualitativos en los que se muestran los resultados de la codificación abierta, axial y selectiva. El primero ya ha sido mencionado [“Entre ‘no sabía qué estudiar’ y ‘ésa fue siempre mi opción’: selección de institución de educación superior por parte de estudiantes en una ciudad del centro de México” (Hernán-

dez-Sampieri y Méndez, 2009] y el segundo es un estudio sobre la responsabilidad social empresarial desde la perspectiva del empresario mexicano (López y Hernández-Sampieri, 2014).²²



¿Cuándo debemos dejar de recolectar y analizar datos? ¿En qué momento concluir el estudio?

Son dos los indicadores fundamentales:

1. Cuando se han “saturado” las categorías y no encontramos información novedosa.
2. En el momento en que hayamos respondido al planteamiento del problema (que fue evolucionando) y generado un entendimiento sobre el fenómeno investigado.

Además de que estemos “satisfechos” con las explicaciones desarrolladas (ese sentimiento intangible que en nuestro interior nos dice: “sí, ya comprendí de qué se trata esto”).

En ocasiones, podemos darnos cuenta de que no hemos logrado la saturación ni la comprensión de dicho fenómeno, y tal vez necesitemos de recolectar más datos e información, volver a codificar, agregar nuevos esquemas o elaborar otros análisis. Lo anterior no debe preocuparnos, siempre y cuando hayamos sido cuidadosos en la recolección y el análisis de los datos. Tal vez el fenómeno sea tan complejo que se requiere que regresemos al campo por lo menos una vez. De hecho, la realimentación y la reflexión tienen que hacerse durante todo el análisis. Ello depende del planteamiento y tipo de indagación que estamos realizando, incluso de los recursos que tengamos a nuestra disposición.

Hay estudios que duran un mes y otros, lustros, como el caso de Martín Sánchez Jankowski (1991), quien durante 10 años investigó a pandillas en Estados Unidos.

Análisis de los datos cualitativos asistido por computadora

En la actualidad se cuenta con diferentes programas (además de los procesadores de textos) que sirven de auxiliares en el análisis cualitativo. De ninguna manera sustituyen el análisis creativo y profundo del investigador. Simplemente facilitan su tarea.

Algunos de los nombres de programas que más se utilizan en el análisis cualitativo son:

1. Atlas.ti®

Es un excelente programa desarrollado en la Universidad Técnica de Berlín por Thomas Muhr, para segmentar datos en unidades de significado; codificar datos (en ambos planos) y construir teoría (relacionar conceptos y categorías y temas). El investigador agrega los datos o documentos primarios (que pueden ser textos, fotografías, segmentos de audio o video, diagramas, mapas y matrices) y con el apoyo del programa los codifica de acuerdo con el esquema que se haya diseñado. Las reglas de codificación las establece el investigador. En la pantalla se puede ver un conjunto de datos o un documento (por ejemplo, una transcripción de entrevista o las entrevistas completas si se integraron en un solo documento) y la codificación que va emergiendo en el análisis. Realiza conteos y visualiza la relación que el investigador establezca entre las unidades, categorías, temas, memos y documentos primarios. Asimismo, el investigador puede introducir memos y agregarlos al análisis. Ofrece diversas perspectivas o vistas de los análisis (diagramas, datos por separado, etcétera).

En el centro de recursos en línea, el lector puede descargar la versión de prueba del programa y un manual (en “Software” y “Manuales auxiliares” respectivamente, que sugerimos explore y revise).



2. Ethnograph®

Es un programa muy popular para identificar y recuperar textos de documentos. La unidad básica es el segmento. Asimismo, codifica las unidades partiendo del esquema de categorización que haya esta-

²² Basado en López, Hernández-Sampieri y Andrade (2012). Publicado en la revista *Humanitas* de la Universidad Católica de Costa Rica, volumen 9, núm. 9, pp. 10-43.



blecido el investigador. Los segmentos pueden ser “anidados”, entrelazados y yuxtapuestos en varios niveles de profundidad. Las búsquedas llegan a efectuarse sobre la base de códigos expresados en un carácter, una palabra o en términos múltiples. Los esquemas de codificación suelen modificarse. Guarda memos, notas y comentarios. También los incorpora al análisis.

3. NVivo®

Un excelente programa de análisis, útil para construir grandes bases de datos estructuradas jerárquicamente, que puede agregar documentos para ser analizados. También, al igual que los dos anteriores, codifica unidades de contenido (texto y otros materiales), con base en el esquema diseñado por el investigador. Localiza los textos por carácter, palabra, frase, tema o patrón de palabras; incluso, por hojas de cálculo de variables. Una de sus fortalezas es crear matrices.

4. Decision Explorer®

Este programa resulta una excelente herramienta de mapeo de categorías. El investigador puede visualizar relaciones entre conceptos o categorías en diagramas. Como en todo programa, es el investigador quien introduce las categorías y define sus vinculaciones, Decision Explorer las muestra gráficamente. Asimismo, realiza un conteo de la categoría con mayor número de relaciones con otras categorías. Cualquier idea la convertimos en concepto y la analizamos. Es muy útil para visualizar hipótesis y la asociación entre los componentes más importantes de una teoría. Recomendable para análisis cualitativo de relaciones entre categorías (causal, temporal u otro). En el centro de recursos en línea, el lector encontrará una versión de prueba del programa que sugerimos explorar.



5. Otros

Hay otros programas, como MAXQDA®, HyperQual®, HyperRESEARCH® y QUALOG® para fines similares. Al igual que en el caso de los programas de análisis cuantitativo, el software cualitativo evoluciona muy deprisa (surgen nuevos programas y los actuales expanden sus posibilidades). Prácticamente todos sirven para las etapas del análisis: codificación en un primer plano y en un segundo plano, interpretación de datos, descubrimiento de patrones y generación de teoría fundamentada; además de que nos ayudan a establecer hipótesis. Asimismo, todos recuperan y editan texto, lo mismo que numeran líneas o unidades de contenido. La tendencia es que logren incorporar todo tipo de material al análisis (texto, video, audio, esquemas, diagramas, mapas, fotografías, gráficas cuantitativas y cualitativas, etcétera).

Para decidir cuál utilizar en un estudio específico sugerimos al lector que revise la tabla 14.12, y antes de utilizarlos, recomendamos que el estudiante realice una codificación simple en procesador de textos.

● **Tabla 14.12** Elementos para decidir el programa de análisis cualitativo por utilizar²³

Facilidad de utilización
<ul style="list-style-type: none"> • Compatibilidad con los ambientes Windows y Macintosh u otros. • Sencillez al comenzar a utilizarlo. • Ingreso fácil al programa. • Claridad de los manuales
Variedad de tipos de datos que acepta
<ul style="list-style-type: none"> • Texto • Imágenes • Multimedia
Revisión de textos
<ul style="list-style-type: none"> • Posibilidad de marcar pasajes sobresalientes y conectar citas. • Posibilidad de buscar pasajes específicos de textos.

(continúa)

²³ Adaptado de Creswell (2005, p. 236).

● **Tabla 14.12** (continuación)

Memos
<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para que agreguemos notas y memos sobre el análisis y reflexiones. • Facilidad de acceso a notas y memos que el investigador escribe.
Codificación
<ul style="list-style-type: none"> • Posibilidad de generar o desarrollar códigos. • Facilidad con la cual los códigos se aplican a texto, imágenes y multimedia. • Facilidad para desplegar y visualizar los códigos. • Facilidad para revisar y modificar los códigos.
Capacidad de análisis y valoración
<ul style="list-style-type: none"> • Posibilidad de ordenar los datos de acuerdo con códigos específicos. • Posibilidad de combinar códigos en una búsqueda. • Posibilidad de generar mapas, matrices, diagramas y relaciones. • Posibilidad de generar hipótesis y teorías. • Posibilidad de comparar datos por características de casos (tamaño, frecuencia, etc.) y/o participantes (género, edad, nivel socioeconómico, grupo de enfoque específico, etcétera).
Vinculación con otros programas
Cualitativos
<ul style="list-style-type: none"> • Posibilidad de importar y exportar datos, textos, materiales, archivos y sistemas de códigos con otros programas.
Cuantitativos
<ul style="list-style-type: none"> • Posibilidad de importar bases de datos cuantitativos (por ejemplo, matriz de SPSS o Minitab). • Posibilidad de exportar texto, imagen, archivos y bases de datos cualitativos a programas de análisis cuantitativo.
Interfases con otros proyectos
<ul style="list-style-type: none"> • Posibilidad de que más de un investigador analice los datos y el programa pueda unir estos diferentes análisis.

Rigor en la investigación cualitativa

Durante toda la indagación cualitativa pretendemos realizar un trabajo de calidad que cumpla con el rigor de la metodología de la investigación. Los principales autores en la materia han formulado una serie de criterios para establecer cierto “paralelo” con la confiabilidad, validez y objetividad cuantitativa, los cuales han sido aceptados por la mayoría de los investigadores, pero rechazados por otros. Los objetores de estos criterios argumentan que se han trasladado las preocupaciones positivistas al ámbito de la investigación cualitativa (Sandín, 2003). Estos criterios obedecen en parte al rechazo de una gran cantidad de trabajos cualitativos en revistas y foros académicos en las décadas de 1980 y 1990. Actualmente y con la consolidación del enfoque, la fundación de diversas publicaciones de corte cualitativo y el desarrollo de los métodos mixtos, su aplicación es común. En esta obra los presentamos a consideración del lector, quien en última instancia tiene la decisión final. Asimismo, siguiendo a Saumure y Given (2008b), Hernández-Sampieri y Mendoza (2008) y a Cuevas (2009), se prefiere utilizar el término “rigor”, en lugar de validez o confiabilidad, aunque haremos referencia a estos términos. Cabe señalar que aplican tanto al proceso como al producto (Savin-Baden y Major, 2013).

Dependencia

La *dependencia* es una especie de “confiabilidad cualitativa”. Guba y Lincoln (1989) la denominaron *consistencia lógica*, aunque Mertens (2010) considera que equivale más bien al concepto de *estabilidad*. Saumure y Given (2008b) y Franklin y Ballau (2005) la definen como el grado en que diferentes investigadores que recolecten datos similares en el campo y efectúen los mismos análisis, generen resultados equivalentes. Creswell (2013a) la concibe como “la consistencia de los resultados”. Para Hernández-Sampieri y Mendoza (2008), implica que los datos deben ser revisados por distintos investigadores y éstos deben arribar a interpretaciones congruentes. De ahí la necesidad de grabar los datos (entrevistas, sesiones, observaciones, etc.). La “dependencia” involucra los intentos de los analistas por capturar las condiciones cambiantes de sus observaciones y del diseño de investigación. Franklin y



Ballau (2005) consideran dos clases de dependencia: *a*) interna (grado en el cual distintos investigadores, al menos dos, generan categorías similares con los mismos datos) y *b*) externa (grado en que diferentes investigadores generan categorías similares en el mismo ambiente y periodo, pero cada quien recaba sus propios datos). En ambos casos ese grado no se expresa por medio de un coeficiente, sino que simplemente se trata de verificar la sistematización en la recolección y el análisis cualitativo.

Las amenazas a la “dependencia” pueden ser, básicamente: los sesgos que pueda introducir el investigador en la sistematización durante la tarea en el campo y el análisis, el que se disponga de una sola fuente de datos y la inexperiencia del investigador para codificar. Taylor y Francis (2013), Carey (2007) y Coleman y Unrau (2005) señalan las siguientes recomendaciones para alcanzar la “dependencia”: 1) evitar que nuestras creencias y opiniones afecten la coherencia y sistematización de las interpretaciones de los datos y 2) no establecer conclusiones antes de que todos los datos sean considerados y analizados y se alcance la saturación.

La dependencia se demuestra (o al menos se aporta evidencia en su favor) cuando el investigador:

- a) Proporciona detalles específicos sobre la perspectiva teórica del investigador y el diseño utilizado.
- b) Explica con claridad los criterios de selección de los participantes o casos y las herramientas para recolectar datos.
- c) Ofrece descripciones de los papeles que desempeñaron los investigadores en el campo y los métodos de análisis empleados (procedimientos de codificación, desarrollo de categorías e hipótesis).
- d) Especifica el contexto de la recolección y cómo se incorporó en el análisis (por ejemplo, en entrevistas, cuándo, dónde y cómo se efectuaron).
- e) Documenta lo que hizo para minimizar la influencia de sus concepciones y sesgos.
- f) Prueba que la recolección fue llevada a cabo con cuidado y coherencia (por ejemplo, en entrevistas, a todos los participantes se les preguntó lo que era necesario, lo mínimo indispensable vinculado al planteamiento).

El siguiente sería un ejemplo de inconsistencia lógica (baja dependencia) en la recolección de los datos.

Ejemplo



Entrevistas

- A ciertos participantes les hice una sola pregunta vinculada con el planteamiento
- A otros les hice dos preguntas
- A algunos tres preguntas
- A algunos más, todas las preguntas
- En unos profundicé y en otros no
- En ciertos casos fui intrusivo

Grupos de enfoque

- En ciertas sesiones se utilizó una guía semiestructurada y en otras una abierta
- En algunas sesiones no se cubrió la mitad de los temas
- En otras sesiones se contó sólo con algunos de los participantes

Ciertamente, aunque la investigación cualitativa es flexible y está influida por eventos únicos, nuestro proceder debe cubrir un mínimo de estándares, es decir, mantenerse el rigor investigativo. Algunas medidas que el investigador puede adoptar para incrementar la “dependencia” son:

1. Examinar las respuestas de los participantes a través de preguntas “paralelas” o similares (preguntar lo mismo de dos formas distintas). Esta medida únicamente sería válida para entrevistas o sesiones de enfoque. El riesgo es que los participantes perciban que los consideramos poco inteligentes, por lo que debe evaluarse con sumo cuidado cómo obtener redundancia.

2. Establecer procedimientos para registrar sistemáticamente las notas de campo y mantener separadas las distintas clases de éstas, además de que las anotaciones de la observación directa deben elaborarse en dos formatos: condensadas (registros inmediatos de los sucesos) y ampliadas (con detalles de los hechos). Asimismo, en la bitácora de campo es preciso plasmar los procedimientos seguidos en el ambiente con pormenores y descripciones detalladas, de tal manera que el trabajo realizado resulte “transparente y claro” para quien examine los resultados. Cada decisión en el campo y su justificación deben quedar registradas en la bitácora. También se agrega “dependencia” si los datos están bien organizados en un formato que pueda ser recuperado por otros investigadores para que éstos realicen sus propios análisis. De manera adicional, resulta recomendable registrar en la bitácora la percepción que tiene el investigador sobre la *honestidad* y *sinceridad* de los participantes. De cada conjunto de datos (entrevista u observación) es indispensable indicar la fecha y hora de recolección, ya que a veces los primeros datos tienen menor calidad que los últimos (lo que resulta normal cuando se van enfocando las observaciones o se mejoran las entrevistas o sesiones, incluso la recolección de artefactos y materiales o la captura de imágenes).
3. Hacer *chequeos cruzados* (codificaciones del mismo material por dos investigadores) para comparar las unidades, categorías y temas producidos por ambos de manera independiente. Miles y Huberman (1994) sugieren un mínimo de 70% de acuerdo (esto es muy relativo porque estamos en un proceso interpretativo y naturalista, basta con no encontrar contradicciones).
4. Demostrar coincidencia de los datos entre distintas fuentes (por ejemplo, si se mencionó que determinada persona fue un líder cristero en una comunidad, demostrarlo por medio de diferentes fuentes: entrevistas a varias personas, artículos de prensa publicados en la época y revisión de archivos públicos y privados).
5. Establecer cadenas de evidencia (conectar los sucesos mediante diferentes fuentes de datos). Por ejemplo, en criminología se cuestiona: tal testigo dijo que vio a esta persona en determinado lugar a cierta hora, otro testigo mencionó que presencié que dicha persona cometió un crimen (en un lugar distinto a la misma hora). Un individuo no puede estar en dos lugares a la vez en un mismo momento. ¿Quién tiene la razón de los dos testigos? Es necesario establecer una cadena de evidencia (buscar otros posibles testigos que hayan visto al individuo a esa hora o en un momento cercano al crimen y otros indicadores).
6. Duplicar muestras, es decir, realizar el mismo estudio en dos o más ambientes o muestras homogéneas y comparar resultados de la codificación y el estudio (Hill, Thompson y Williams, 1997). Se trata de cierto sentido de “duplicación” del estudio que resulta complejo y ciertamente posee rasgos cuantitativos.
7. Aplicar coherentemente un método (por ejemplo, teoría fundamentada).
8. Utilizar un programa computacional de análisis que: *a*) permita construir una base de datos que pueda ser analizada por otros investigadores, *b*) nos auxilie al codificar y establecer reglas, *c*) proporcione conteo de códigos, *d*) nos ayude en la generación de hipótesis, mediante distintos sistemas lógicos y *e*) provea de representaciones gráficas que nos permitan entender relaciones entre conceptos, categorías y temas, así como a generar teoría (como Decision Explorer® y Atlas.ti®).
9. Revisar las transcripciones para que no tengan errores ni omisiones (Cuevas, 2009).
10. Asegurarse de que no hay una desviación entre la definición de los códigos y su asignación a segmentos específicos, a través de la escritura continua de notas en la bitácora (“memos”).
11. Cuando el análisis lo está llevando a cabo un equipo de investigadores, reunirse periódicamente para coordinar y homologar el análisis. Llevar un registro escrito de dichas reuniones y los acuerdos logrados en ellas (Creswell, 2009).

ATLAS TI

Credibilidad

También se llama “máxima validez” (Saumure y Given, 2008b), y se refiere a si el investigador ha captado el significado completo y profundo de las experiencias de los participantes, particularmente de aquellas vinculadas con el planteamiento del problema. La pregunta a responder es: ¿hemos recogido, comprendido y transmitido en profundidad y con amplitud los significados, vivencias y concep-



tos de los participantes? La credibilidad tiene que ver también con nuestra capacidad para comunicar el lenguaje, pensamientos, emociones y puntos de vista de los participantes (The SAGE Glossary of the Social and Behavioral Sciences, 2009k). Mertens (2010) la define como la correspondencia entre la forma en que el participante percibe los conceptos vinculados con el planteamiento y la manera como el investigador retrata los puntos de vista del participante.

Las amenazas a esta validez son la reactividad (distorsiones que pueda ocasionar la presencia de los investigadores en el campo o ambiente), tendencias y sesgos de los investigadores (que los investigadores ignoren o minimicen datos que no apoyen sus creencias y conclusiones), y distorsiones de los participantes sobre los eventos del ambiente o del pasado. Por ejemplo, que reporten sucesos que no ocurrieron, que olviden los detalles, que magnifiquen su participación en un hecho, que sus descripciones no revelen lo que realmente experimentaron y sintieron en el momento de los sucesos, sino más bien lo que piensan y sienten ahora, en el presente; así como falta de honestidad y autenticidad.

Savin-Baden y Major (2013), James (2008) y Coleman y Unrau (2005) efectúan las siguientes recomendaciones para incrementar la “credibilidad”:

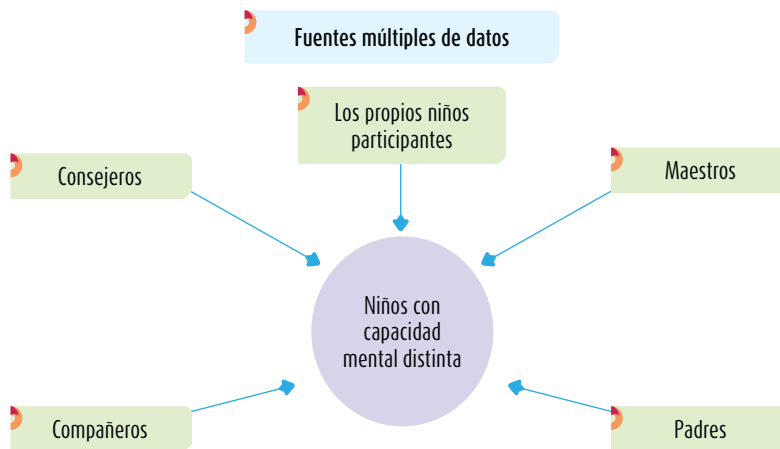
- Evitar que nuestras creencias y opiniones afecten la claridad de las interpretaciones de los datos, cuando deben enriquecerlas.
- Considerar importantes todos los datos, particularmente los que contradicen nuestras creencias.
- Privilegiar a todos los participantes por igual (asegurar que cada uno tenga el mismo acceso a la investigación).
- Estar conscientes de cómo influimos a los participantes y cómo ellos nos afectan.
- Buscar evidencia positiva y negativa por igual (a favor y en contra de un postulado).

Burns (2009) y Franklin y Ballau (2005) consideran que la credibilidad se logra mediante los siguientes puntos:

- a) Corroboración estructural: proceso mediante el cual varias partes de los datos (categorías, por ejemplo), se “soportan conceptualmente” entre sí (mutuamente). Implica reunir los datos e información emergentes para establecer conexiones o vínculos que eventualmente crean un todo cuya justificación son las propias piezas de evidencia que lo conforman.
- b) Adecuación referencial: cercanía entre lo descrito y los hechos. Para consolidar la credibilidad desde el trabajo en el campo, es conveniente escuchar todas las “voces” en la comunidad, organización o grupo en estudio, acudir a varias fuentes de datos y registrar todas las dimensiones de los eventos y experiencias (por ejemplo, en entrevistas estar pendientes de la comunicación verbal, pero también de la no verbal). Algunas medidas que el investigador puede adoptar para incrementar la “credibilidad”, de acuerdo con Creswell (2013a), Neuman (2009), y Franklin y Ballau (2005), son:
 1. Establecer estancias prolongadas en el campo. Permanecer por periodos largos en el ambiente ayuda a disminuir distorsiones o efectos provocados por la presencia del investigador, ya que las personas se habitúan a él y, a su vez, éste se acostumbra y adapta al ambiente (esto es similar a cuando uno viaja a otro lugar, nuestras primeras impresiones son distintas a las que tenemos cuando hemos permanecido en el sitio por varios días). Además, de este modo el analista dispone de más tiempo para analizar sus notas y bitácora, profundizar en sus reflexiones, así como evaluar los cambios en sus percepciones durante su permanencia. Por otro lado, el espectro de observación resulta más amplio.
 2. Llevar a cabo muestreo dirigido o intencional. El investigador puede elegir ciertos casos, analizarlos y más adelante seleccionar casos adicionales para confirmar o no los primeros resultados. Posteriormente puede elegir casos homogéneos y luego heterogéneos para probar los límites y alcances de sus resultados. Más adelante, muestras en cadena, luego casos extremos. Finalmente, analizar casos negativos (intencionalmente buscar casos contradictorios, excepciones, que le permitan otros puntos de vista y comparaciones). La riqueza de datos es mayor porque se expresan múltiples “voces”.
 3. Triangulación. Puede triangularse para confirmar la corroboración estructural y la adecuación referencial. Primero, triangulación de teorías o disciplinas, el uso de múltiples teorías o pers-

pectivas para analizar el conjunto de los datos (la meta no es corroborar los resultados contra estudios previos, sino analizar los mismos datos bajo diferentes visiones teóricas o campos de estudio). Segundo, triangulación de métodos (complementar con un estudio cuantitativo, que nos conduciría de un plano cualitativo a uno mixto). Tercero, triangulación de investigadores (varios observadores y entrevistadores que recolecten el mismo conjunto de datos), con el fin de obtener mayor riqueza interpretativa y analítica. Cuarto, triangulación de datos (diferentes fuentes e instrumentos de recolección de los datos, así como distintos tipos de datos, por ejemplo, entrevista a participantes y pedirles tanto un ensayo escrito como fotografías relacionadas con el planteamiento del estudio). Las “inconsistencias” deben analizarse para considerarse si realmente lo son o representan expresiones diversas. Un ejemplo de triangulación de fuentes en un estudio para entender el aprendizaje de conceptos matemáticos complejos por parte de niños con ciertas capacidades distintas es el de la figura 14.18.

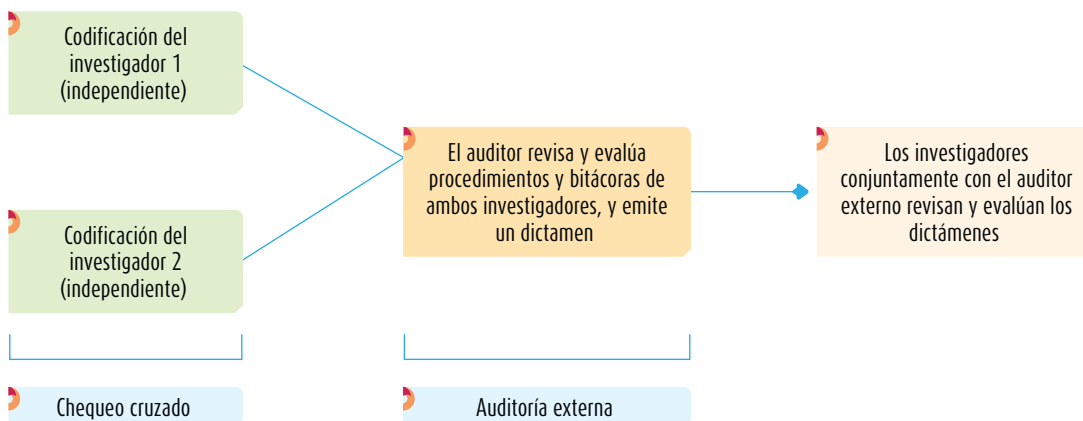
● **Figura 14.18** Triangulación de fuentes de datos en un estudio (ejemplo).



- Introducir **auditoría** externa. Revisión del proceso completo, a cargo de un colega calificado, o varios, para evaluar: bitácora y notas de campo, datos recolectados (métodos y calidad de la información), bitácora de análisis (para evaluar el procedimiento de codificación: unidades, reglas producidas, categorías, temas, códigos y descripciones), así como procedimientos para generar teoría. La auditoría puede implantarse desde que inicia el trabajo de campo o en algún otro momento, además de al final del proceso. El ideal de la auditoría se representa en el flujo de la figura 14.19.

Auditoría Es una forma de triangulación entre investigadores y sistemas de análisis.

● **Figura 14.19** Muestra de un ideal de auditoría.





5. Comparar con la teoría (aunque sea producto de estudios cuantitativos), simplemente para reflexionar más sobre el significado de los datos.
6. Efectuar chequeo con participantes: verificar con ellos la riqueza de los datos e interpretaciones, evaluar si éstas comunican lo que querían expresar; también verificar que no hayamos olvidado a nadie (“voces perdidas o ignoradas”). Incluso, en ocasiones se revisa con los participantes el proceso de recolección de los datos y la codificación. Este procedimiento de verificación debe realizarse tomando en cuenta sus características demográficas y puede desarrollarse después de la codificación de ciertos casos y durante el trabajo de campo, además de al final del análisis.
7. Utilizar la lógica para probar nuestras nociones mediante expresiones condicionales del tipo “Si..., luego...”. Esto ayuda a recordarnos lo que merece atención y formular proposiciones causales (Miles y Huberman, 1994). La mayoría de los programas de análisis cualitativo proveen esta función.
8. Usar descripciones detalladas, profundas y completas; pero nítidas y sencillas (Daymon, 2010 y Henwood, 2005), las cuales ayudarán a que el lector comprenda de una manera más completa el contexto y los detalles del fenómeno, dándole una perspectiva más realista (Cuevas, 2009).
9. Demostrar que todos los casos fueron reconstruidos para su análisis (se tomaron notas de campo en cada uno).
10. Reflexionar sobre nuestros prejuicios, creencias y concepciones respecto al problema de estudio con la finalidad de estar conscientes de éstas y evitar que sean una fuente de sesgos. Además se deben comunicar de manera abierta y honesta en el reporte para que el lector conozca la perspectiva del investigador (Creswell, 2013b).
11. Presentar los datos o información discrepante o contradictoria. En la vida real es común encontrar casos que no se ajustan a la generalidad, y si en el estudio encontramos algunos de éstos, es importante discutirlos como parte de los resultados, para obtener una descripción más completa y realista (Cuevas, 2009).

Credibilidad del estudio Mejora con la revisión y discusión de los resultados con pares o colegas (“ojos frescos”).

Transferencia (aplicabilidad de resultados)

Este criterio no se refiere a generalizar los resultados a una población más amplia, ya que ésta no es una finalidad de un estudio cualitativo, sino que parte de ellos o su esencia puedan aplicarse en otros contextos (Savin-Baden y Major, 2013; Morse, 2012; y Williams *et al.*, 2005). Mertens (2010) también la denomina “traslado”. Sabemos que es muy difícil que los resultados de una investigación cualitativa particular puedan transferirse a otro contexto, pero en ciertos casos, pueden dar pautas para tener una idea general del problema estudiado y la posibilidad de aplicar ciertas soluciones en otro ambiente. Por ejemplo, los resultados de un estudio cualitativo sobre la depresión posparto realizado con 10 mujeres de Buenos Aires no pueden generalizarse a otras mujeres de esta ciudad que experimenten tal depresión, mucho menos a las argentinas o a las latinoamericanas. Pero sí pueden contribuir a un mayor conocimiento del fenómeno y a establecer algunas pautas para futuras indagaciones sobre la depresión posparto, aunque se efectúen en Montevideo, Sevilla o Monterrey. La transferencia no la realiza el investigador, sino el usuario o lector, que es el que se pregunta si puede aplicarse a su contexto. El investigador lo único que puede hacer es intentar mostrar su perspectiva sobre dónde y cómo encajan o embonan sus resultados en el campo de conocimiento de un problema analizado.

Con la finalidad de que el lector o usuario pueda contar con más elementos para evaluar la posibilidad de transferencia, el investigador debe describir con toda amplitud y precisión el ambiente, los participantes, materiales, momento del estudio, etc. La transferencia nunca será total, pues no hay dos contextos iguales, en todo caso será parcial.

Para que la posibilidad de **transferencia** sea mayor es necesario que la muestra sea diversa y los resultados (temas, descripciones, hipótesis y teoría) se convaliden si emergen en muchos más casos.

Transferencia Se refiere a que el usuario de la investigación determine el grado de similitud entre el contexto del estudio y otros contextos.

Confirmación o confirmabilidad

Este criterio está vinculado a la credibilidad y se refiere a demostrar que hemos minimizado los sesgos y tendencias del investigador (Mertens, 2010, y Guba y Lincoln, 1989). Implica rastrear los datos en su fuente y la explicitación de la lógica utilizada para interpretarlos.

Las estancias prolongadas en el campo, la triangulación, la auditoría, el chequeo con participantes y la reflexión sobre los prejuicios, creencias y concepciones del investigador ayudan a proveer información sobre la confirmación.

Otros criterios

Además de los criterios anteriores, otros autores más recientes como Savin-Baden y Major (2013); Teddlie y Tashakkori (2009); y Smith (2003) han propuesto unos más, entre los que podemos mencionar los siguientes:

- **Fundamentación:** la amplitud con que la investigación posee bases teóricas y filosóficas sólidas y provee de un marco referencial que informa al estudio. Tiene que ver con una revisión de la literatura extensiva y pertinente (enfocada en estudios similares). Además de incluir un razonamiento contundente de las razones por las que se recurrió a un enfoque cualitativo.
- **Aproximación:** desde un punto de vista metodológico, la contundencia con que se explicitaron los juicios y lógica del estudio. El investigador debe señalar de manera específica la secuencia que se siguió en la investigación y los razonamientos que la condujeron.
- **Representatividad de voces:** ya comentada. Debemos incluir todos los grupos de interés o al menos la mayoría (por ejemplo, si estudiamos los valores de los jóvenes universitarios, debemos escuchar a estudiantes de todos los estratos económicos, hombres y mujeres, de escuelas públicas y privadas, de diferentes edades y tratando de abarcar el máximo de licenciaturas o carreras).
- **Capacidad de otorgar significado:** la profundidad con que se presentan nuevos descubrimientos y entendimientos del problema de investigación a través de los datos y el método utilizado.
- **Autenticidad:** que tanto los participantes como el investigador se expresen tal y como son y las descripciones sean equilibradas y justas (Burns, 2009 y James, 2008).

Todo esto, además de verosimilitud, honestidad y capacidad de autocritica (Savin-Baden y Major, 2013).

En el centro de recursos en línea el lector encontrará una propuesta de preguntas de autoevaluación para investigaciones cualitativas en: Material complementario → Capítulos → Capítulo 10: “Parámetros, criterios, indicadores o cuestionamientos para evaluar la calidad de una investigación”.



El planteamiento del problema, siempre presente

En todo el proceso de análisis debemos tener en mente el planteamiento original del problema de investigación, no para “poner una camisa de fuerza” a nuestro análisis, sino con la finalidad de que no se nos olvide encontrar las respuestas que buscamos. Asimismo, recordemos que dicho planteamiento puede sufrir cambios o ajustes conforme avanza la investigación. Las modificaciones que se realicen en el planteamiento habrán de justificarse.

Resumen




- Muestreo, recolección y análisis resultan actividades casi paralelas.
- La recolección de datos ocurre en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes, casos o unidades de análisis.
- El instrumento de recolección de los datos en el proceso cualitativo es el investigador.
- Las unidades de análisis pueden ser personas, casos, significados, prácticas, episodios, encuentros, papeles desempeñados, relaciones, grupos, organizaciones, comunidades, subculturas, estilos de vida, etcétera.
- El mejor papel que puede asumir el investigador en el campo es el empático y debe minimizar el impacto que sobre los



participantes y el ambiente pudieran ejercer sus creencias, fundamentos o experiencias de vida asociadas con el problema de estudio.

- Los datos se recolectan por medio de diversas técnicas o métodos, que también pueden cambiar en el transcurso del estudio: observaciones, entrevistas, análisis de documentos y registros, etcétera.
- En la observación cualitativa se requiere utilizar todos los sentidos.
- Los propósitos esenciales de la observación son: *a)* explorar ambientes, contextos, subculturas y la mayoría de los aspectos de la vida social; *b)* describir comunidades, contextos o ambientes, las actividades que se desarrollan en éstos, las personas que participan en tales actividades y sus significados; *c)* comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones o circunstancias, eventos que suceden a través del tiempo, así como los patrones que se desarrollan y los contextos sociales y culturales en los cuales ocurren las experiencias humanas; *d)* identificar problemas y *e)* generar hipótesis.
- Elementos potenciales a observar son: el ambiente físico y social, actividades (acciones) individuales y colectivas, artefactos que usan los participantes y funciones que cubren, hechos relevantes, eventos e historias y retratos humanos.
- La observación va enfocándose hasta llegar a las unidades vinculadas con el planteamiento inicial del problema.
- Al observar debemos tomar notas.
- A diferencia de la observación cuantitativa, en la inmersión inicial cualitativa regularmente no utilizamos registros estándar. Posteriormente, conforme se enfoca la observación, podemos ir creando guías más concretas.
- Los papeles más apropiados para el investigador en la observación cualitativa son: participación activa y participación completa.
- Para ser un buen observador cualitativo se necesita: saber escuchar y utilizar todos los sentidos, poner atención a los detalles, poseer habilidades para descifrar y comprender conductas no verbales, ser reflexivo y disciplinado para escribir anotaciones, así como flexible para cambiar el centro de atención, si esto es necesario.
- Los periodos de la observación cualitativa son abiertos.
- La entrevista cualitativa es íntima, flexible y abierta. Se define como una reunión para intercambiar información entre una persona (entrevistador) y otras (entrevistado u entrevistados).
- Las entrevistas se dividen en estructuradas, semiestructuradas o abiertas.
- En las estructuradas, el entrevistador realiza su labor basándose en una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a ésta (el instrumento prescribe qué ítems se preguntarán y en qué orden). Las entrevistas semiestructuradas, por su parte, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas). Las entrevistas abiertas se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla.
- Regularmente en la investigación cualitativa, las primeras entrevistas son abiertas y de tipo piloto, las cuales van estructurándose conforme avanza el trabajo de campo.
- Las entrevistas cualitativas se caracterizan por: 1) el principio y el final de la entrevista no se predeterminan ni se definen con claridad, incluso pueden efectuarse en varias etapas, 2) las preguntas y el orden en que se hacen se adecuan a los participantes, 3) ser anecdóticas, 4) el entrevistador comparte con el entrevistado el ritmo y dirección de la entrevista, 5) el contexto social es considerado y resulta fundamental para la interpretación de significados y 6) el entrevistador ajusta su comunicación a las normas y lenguaje del entrevistado.
- Una primera clasificación del tipo de preguntas en una entrevista es: preguntas generales, preguntas para ejemplificar, preguntas estructurales y preguntas de contraste.
- Otra clasificación es la siguiente: de opinión, de expresión de sentimientos, de conocimientos, sensitivas, de antecedentes y de simulación.
- Cada entrevista es una experiencia de diálogo única y no hay estandarización.
- En una entrevista cualitativa pueden hacerse preguntas sobre experiencias, opiniones, valores y creencias, emociones, sentimientos, hechos, historias de vida, percepciones, atribuciones, etcétera.
- Los grupos de enfoque consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos (tres a 10 personas), en las cuales los participantes conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal, bajo la conducción de un especialista en dinámicas grupales que fomenta la interacción en la sesión.
- Los grupos de enfoque son positivos cuando todos los miembros intervienen y se evita que uno de los participantes guíe la discusión.
- Para organizar de manera eficiente los grupos y lograr los resultados esperados es importante que el conductor de las sesiones esté habilitado para manejar emociones cuando surjan y obtener significados de los participantes en su propio lenguaje, además de ser capaz de alcanzar un alto nivel de profundización. El guía debe fomentar la participación de cada persona, evitar agresiones y lograr que todos tomen su turno para expresarse.
- La guía de temas de los grupos de enfoque puede ser estructurada, semiestructurada o abierta.
- Una fuente muy valiosa de datos cualitativos son los documentos, materiales y artefactos diversos.
- Las biografías o historias de vida son narraciones de los participantes sobre hechos del pasado y sus experiencias.
- En la recolección de datos cualitativos es conveniente tener varias fuentes de información y usar varios métodos.
- En el análisis de datos cualitativos el proceso esencial consiste en que recibimos datos no estructurados y los estructuramos e interpretamos.
- Los datos cualitativos son muy variados, pero en esencia son narraciones de los participantes: *a)* visuales (fotografías, videos, pinturas, etc.), *b)* auditivas (grabaciones), *c)* textos escritos (documentos, cartas, etc.) y *d)* expresiones verbales y

no verbales. Además de las narraciones del investigador (notas en la bitácora de campo).

- Durante el análisis elaboramos una bitácora, con memos que documentan el proceso.
- El análisis cualitativo implica reflexionar constantemente sobre los datos recabados.
- Para efectuar un análisis cualitativo los datos se organizan y las narraciones orales se transcriben.
- Al revisar el material, las unidades de análisis emergen de los datos.
- La unidad de análisis es un segmento de contenido textual, auditivo o visual que se analiza para generar categorías.
- El investigador analiza cada unidad y extrae su significado. De las unidades surgen las categorías, por el método de comparación constante (similitudes y diferencias entre las unidades de significado). Así se efectúa la codificación abierta o en un primer plano.
- Las categorías son conceptualizaciones analíticas desarrolladas por el investigador para organizar los resultados o descubrimientos relacionados con un fenómeno o experiencia humana que está bajo investigación.
- A las categorías que emergen se les asignan códigos que las identifican.
- La codificación en un segundo plano o axial, consiste esencialmente en: *a*) agrupar categorías en temas, identificando así las categorías centrales del fenómeno (el axis o eje) y *b*) conectar dichas categorías fundamentales (en hipótesis, vínculos, modelos, etc.). Esto se lleva a cabo también mediante la comparación constante.
- Así, las categorías y temas son relacionados para obtener clasificaciones, hipótesis, teoría y una narrativa general (codificación selectiva).
- Existen diversas técnicas para generar categorías cuando nos cuesta trabajo hacerlo.
-  Para realizar el análisis de los datos cualitativos, el investigador puede auxiliarse de programas de cómputo, principalmente: Atlas.ti® y Decision Explorer® (en el centro de recursos podrá acceder a los vínculos para descargar versiones de prueba, en: Software).
- En la investigación cualitativa han surgido criterios para intentar establecer un paralelo con la confiabilidad, validez y objetividad cuantitativa: dependencia, credibilidad, transferencia y confirmación; así como fundamentación, aproximación, representatividad de voces y capacidad de otorgar significado.

Conceptos básicos



- Ambiente
- Análisis de los datos cualitativos
- Anotaciones
- Archivo
- Artefactos
- Atlas.ti®
- Biografía
- Bitácora de análisis
- Campo
- Categoría
- Código
- Codificación abierta
- Codificación axial
- Codificación selectiva
- Comparación constante
- Confirmabilidad
- Credibilidad
- Dato(s)
- Decision Explorer®
- Dependencia
- Diagrama
- Documento
- Entrevista
- Entrevistado
- Entrevistador
- Grabación
- Grupo de enfoque
- Guía de entrevista
- Guía de observación
- Guía de tópicos
- Historia de vida
- Inmersión inicial
- Investigador cualitativo
- Mapa
- Material audiovisual
- Matriz
- Memo
- Metáfora
- Observación
- Observación enfocada
- Participante
- Pregunta
- Programa de análisis
- Reflexión
- Registro
- Relaciones
- Papel del investigador
- Saturación de categorías
- Segmento
- Sesión en profundidad
- Significados
- Tema
- Transcripción
- Transferencia
- Unidad de análisis o significado

Ejercicios



1. Observe en la cafetería de su universidad lo que ocurre durante 15 minutos (en un horario en el que haya un gran número de estudiantes).
Anote lo que ocurre (a detalle). Posteriormente reflexione sobre lo que observó, describa qué ocurrió. ¿Qué tipos de relaciones entre los estudiantes se manifiestan en la cafetería?
2. Busque un estudio cualitativo que haya utilizado la entrevista como medio de recolección de los datos: ¿En qué contexto se realizaron las entrevistas? ¿Qué preguntas se formularon? ¿A qué conclusiones llegaron? ¿Qué otras preguntas hubiera planteado?
3. Plantee y realice una entrevista abierta y una semiestructurada.
4. Vuelva a ir a la cafetería de su institución y observe cómo conversan compañeros que conozca. Después de 10 minutos, encuentre un concepto para observar más a detalle (prendas utilizadas, cómo se miran a los ojos, qué productos consumen al platicar, cómo sonríen, cómo son sus ademanes, etc.). Registre sus observaciones y notas en un cuaderno y discútalas en clase. Si varios compañeros de asignatura acuden a la misma hora a observar, comparen sus notas.
5. Plantee una sesión en profundidad (indique objetivos, procedimientos, participantes, agenda, guía de temas, etc.) y organícela con amigos suyos. Grábela en audio y video, transcriba la sesión y analice las transcripciones (realice todo el proceso analítico expuesto). Al final, autoevalúe su experiencia.
6. Codifique en primer plano (codificación abierta) los siguientes segmentos:

Caso 1:


- Yo quiero mucho a mi mamá
- Ella es bonita y buena
- Siempre me hace caso y no me regaña
- Es cariñosa, maravillosa
- Me cuida, me protege, se preocupa por mí
- Me aconseja
- Yo también la quiero
- Siempre lo haré
- Ojalá viva muchos años.
- Se llama Pola

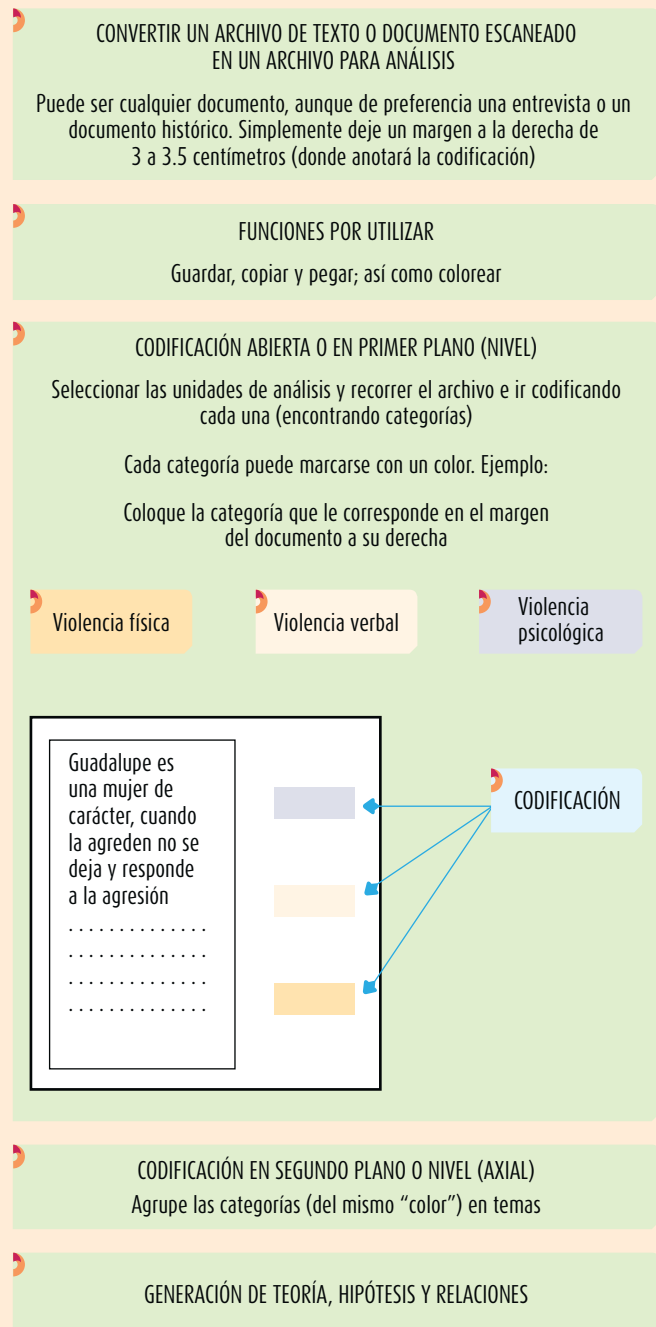
Caso 2:

- Mi mamá es egoísta, a veces mala
- No me escucha
- No me deja ver los programas de televisión que me gustan
- Me obliga a tomar clases de todo
- Me siento sola, realmente no tengo una madre que esté conmigo
- Y en todo caso prefiero que no esté en casa
- Prefiere a mis hermanos
- Se llama Alessa

Compare categorías de ambos casos. ¿A qué conclusiones llega?

7. Codifique en primero y segundo planos (abierta y axial) las entrevistas que realizó (abierta y semiestructurada).
8. En la figura 14.20 mostramos el diagrama para efectuar análisis cualitativo en un procesador de texto.

 **Figura 14.20** Procedimiento para realizar un análisis cualitativo mediante un procesador de textos.



Con base en el diagrama:

- Analice un ensayo hecho por algún compañero (mínimo cinco cuartillas) ya sea el trabajo de cualquier asignatura o con fines personales.
- Analice un documento histórico que pueda escanear.
- Analice un artículo que baje de internet a su computadora u ordenador.

- Busque en una revista científica una investigación cualitativa y analicela, ¿podría usted realizar un estudio similar en la población donde vive?, ¿qué ajustes tendría que hacer?
- Respecto a su planteamiento del problema de investigación cualitativa, ¿qué instrumentos utilizaría para recolectar los datos? Defina y recolecte datos de cinco casos (participantes, materiales, etc.). Realice todo el proceso de análisis cualitativo.

Ejemplos desarrollados

La guerra cristera en Guanajuato

A lo largo del capítulo se ha presentado una parte de los resultados (mínima, por cuestiones de espacio), por lo que ahora solamente incluiremos algunos breves comentarios del análisis y un fragmento de cómo se reportó un tema en una de las poblaciones estudiadas.

El análisis se realizó de manera independiente en cada comunidad (un proceso por población). Después, se detectaron los temas habituales en todas las comunidades y se hizo un análisis global. El esquema se muestra en la figura 14.21. Y así con otras poblaciones.

El siguiente es un ejemplo de la categoría: “Devoción a los sacerdotes cristeros” (Salamanca):

La devoción a San Jesús Méndez

Luego de que fusilaron al padre Jesús Méndez, las personas iban a dejar flores y veladoras en el lugar donde lo mataron. Hasta que el gobierno colocó un letrero que prohibía estas manifestaciones de fe so pena de muerte.

“Pero pensaron en una piedrita, para burlar al gobierno, una piedrita en lugar de una flor, una piedrita en lugar de una veladora, y así. Este pensamiento fue de aquí de Valtierra”. (Entrevista a doña Pila, 2005).

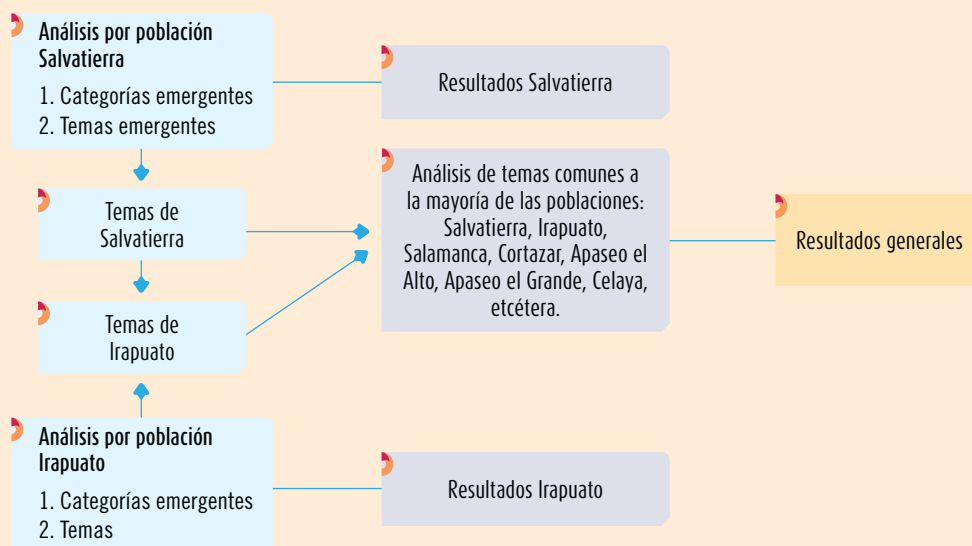
Hace aproximadamente unos 25 años existe el monumento que se conoce actualmente. Además, la calle donde se encuentra lleva el nombre del padre: “Calle Jesús Méndez”.

En 1987, los restos del padre, que descansaban en la parroquia antigua, fueron cambiados a la nueva parroquia de Guadalupe, ubicada del lado izquierdo de la vieja. Ahí es donde del lado izquierdo del altar, en un nicho con una imagen suya, reposan sus restos.

A raíz de que en el año 2000 el padre fue canonizado, doña Pila acondicionó una especie de museo y capilla en su casa. Ahí uno encuentra fotos de la vida del tío de Pila, ropa, objetos personales y religiosos. Al centro de la habitación, la foto del padre preside el lugar, a sus pies, un reclinatorio para orar y veladoras. El techo está decorado con cadenas de tela roja que ostentan flores de colores del mismo material. El lugar está rodeado de imágenes religiosas, veladoras y flores de plástico; además de milagros de latón y exvotos que cuelgan de las paredes.

Comenta la doña que juntó siete kilos de monedas viejas y las fue a vender a Salamanca. Con el dinero que le dieron por las monedas y la ayuda de una sobrina, pudo comprar pintura y focos para acondicionar lo que fue su cuarto de costura.

Figura 14.21 Mapa o diagrama de una parte del análisis del estudio.



También se cuentan los milagros atribuidos a San Jesús Méndez. Aquí menciono un ejemplo de tantos testimonios que ha escuchado Pila de los devotos de su tío:

Un muchacho que se fue para Estados Unidos, pero en el camino tuvo muchos contratiempos, ni siquiera alcanzó a llegar a la frontera porque se le acabó el dinero. Un señor le salió en el camino y le prestó el dinero para regresarse, le dijo que luego que pudiera fuera a Valtierra a pagárselo, que se llamaba Jesús Méndez. Tiempo después el hombre fue a Valtierra a cumplir su promesa, y se encontró con la sorpresa que el dichoso Jesús Méndez hacía mucho que había muerto, y que era sacerdote. Al ver la foto del padre lo reconoció en seguida, esa era la persona que le prestó el dinero, así que aquello fue considerado como un milagro.

La fiesta del padre se celebra cada 5 de febrero, aniversario de su fusilamiento.

El siguiente es un ejemplo de la categoría: “Misas fuera de las iglesias” (San Miguel de Allende):

La misa a través de las bardas

En la casa de don Blas, localizada cuadra abajo del templo de Capuchinas, se albergó el padre Marciano Medina, guardián del templo de San Francisco. Con el relato de don Blas, nos damos cuenta de cómo era una misa en una casa:

Entraba toda la gente como a una iglesia, la puerta del zaguán estaba abierta y de la calle entraban todas las hermanas terceras y los terceros, con sus chales, sus rosarios en la mano, los libros de devoción, bueno entonces, el templo de San Francisco se cambió aquí (risas).

En la biblioteca de la casa, el padre Medina llevaba a cabo las celebraciones religiosas, que eran presididas por una imagen de la Purísima Concepción. Pero cada vez los asistentes eran más indiscretos con las misas, pues se veía entrar por la puerta principal a muchas personas.

Y luego, para acabarla de amolar, vino el hermano organista (risas) se llamaba Macedonio Hernández. Entonces, trajeron un organito y había cantos, entonces vino el presidente municipal: “oigan, no la amuelen, porque tanto los van a amolar a ustedes, como me van a amolar a mí por no denunciarlos. Así que háganme favor, a ver cómo le hacen, pero suspendan eso”.

El presidente municipal les llamó la atención porque al alcalde que no daba aviso dónde estaba un sacerdote escondido o dónde se celebraba una misa u otros actos religiosos, “estaba sancionado por la ley”. Detuvieron el acto, pero ahí no paró la cosa. Desde ese día ya no entraron por la puerta principal de la casa, ahora lo hacían por las bardas de las casas vecinas:

Allá al fondo de la casa hay una barda, y al otro lado había una escalerita, y por ahí se subían. Si había peligro o algo, porque luego andaban cateando las casas, buscando dónde había culto, entonces por ahí entraba la gente, cantidad de gente subía por las escaleritas. Y las señoras, en una casa de por allá, que habían amontonado losa al lado del muro, por ahí bajaban las mujeres, porque por acá por las escaleras no podían, nada más los muchachos.

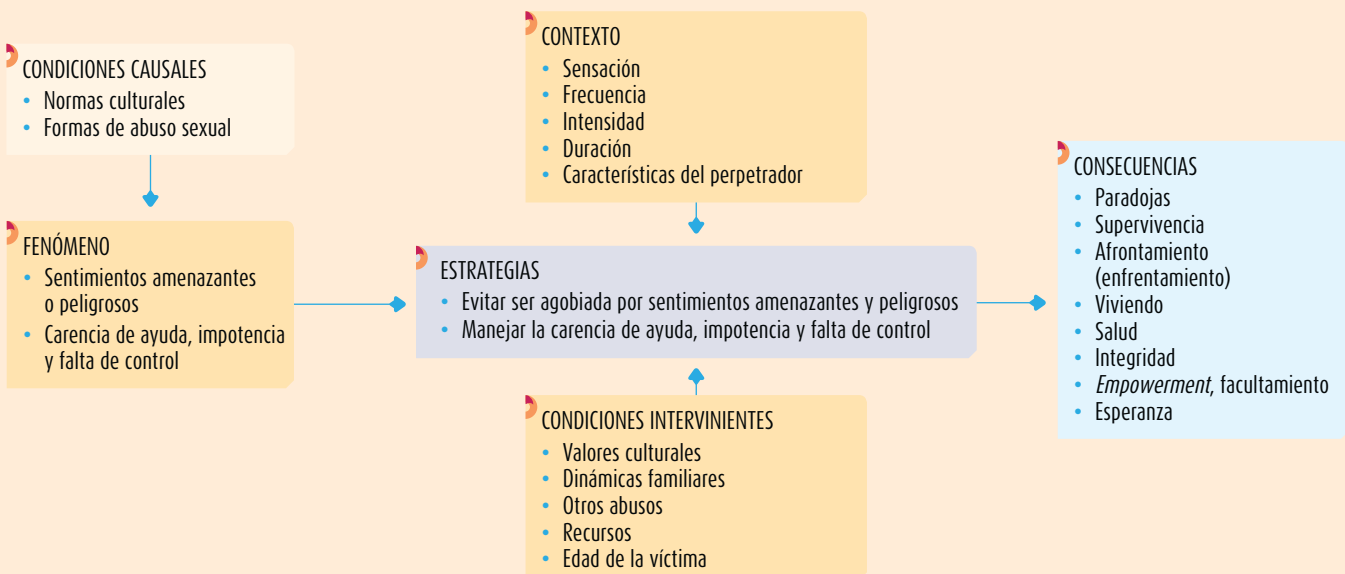
Sin embargo, la familia ya estaba en la “mira” del gobierno y decidieron irse para la Ciudad de México en 1927 y así evitar problemas. Se desconoce hacia dónde se tuvo que ir el padre Marciano Medina.

Así como esta casa, existieron varias en la ciudad que albergaron sacerdotes. El gobierno cateaba las casas en busca de ellos, pero los vecinos tenían una especie de “espionaje y aviso”, y entre ellos se corrían la voz si veían soldados federales cerca.

Consecuencias del abuso sexual infantil

Como en el caso anterior, a lo largo del capítulo se ha presentado una parte de los resultados (mínima, por cuestiones de espacio), por lo que ahora solamente incluiremos los modelos teóricos resultantes en las figuras 14.22 y 14.23 (Morrow y Smith, 1995, p. 35).

● **Figura 14.22** Modelo teórico para la supervivencia y afrontamiento del abuso sexual infantil.



● **Figura 14.23** Estrategias de supervivencia y afrontamiento de mujeres que han sobrevivido al abuso sexual infantil.



Centros comerciales

La guía semiestructurada que fue utilizada para las sesiones de cada centro comercial es la siguiente:

Área 1: satisfacción con la experiencia de compra en centros comerciales. Evaluación del usuario sobre su experiencia de compra en el centro comercial (en específico).

- Satisfacciones derivadas de esa experiencia.
- Necesidades para realizar la función de compra en el centro comercial con un máximo de satisfacción.
- Necesidades de entretenimiento y medios para satisfacerlas.

Área 2: atributos del centro comercial.

- Definición del centro comercial ideal.
- Identificación y definición de los atributos, oportunidades y factores críticos de éxito del centro comercial ideal.
- Evaluación de los atributos y factores críticos de éxito del centro comercial en particular.
- Identificación de factores negativos y amenazas del centro comercial.

Área 3: Percepción de los clientes respecto a las remodelaciones.

- Evaluación de áreas específicas de las instalaciones del centro comercial como: baños, teléfonos, señalización, estacionamiento, cajeros automáticos, áreas de entretenimiento, pasillos, accesos peatonales, limpieza, clima interior, música ambiental, decoración, áreas verdes, islas, bancas y lugares para sentarse.
- Sugerencias para futuras remodelaciones en dichas áreas.

Para cada centro comercial (16 en total) se efectuaron ocho sesiones (diez personas por grupo):

La muestra se comentó en el capítulo 13 (tamaño, unidades, segmentación y perfiles).

Las sesiones se grabaron en video y se transcribieron los audios correspondientes.

Se implementó un análisis por comparación constante utilizando el programa Atlas.ti®.

Por cuestiones de espacio, solamente se muestran algunos de los resultados.

El análisis comprendió dos etapas:

1. Análisis por centro comercial.
2. Análisis de temas emergentes comunes a todos los centros comerciales.

Temas emergentes regulares en varias plazas o centros comerciales:

Razones más importantes para elegir un centro comercial como el preferido:

- Variedad de tiendas o comercios
- Cercanía (al hogar)
- Ambiente social (personas del mismo estatus y convivencia)
- Seguridad

Otras razones:

- Accesos fáciles
- Bares y cafés
- Cines
- Eventos (conciertos de música, teatro, espectáculos, etcétera)
- Actividades para personas de todas las edades (niños, adolescentes, adultos e individuos mayores de 60 años)
- "Tienda ancla" (un almacén grande parte de una cadena de tiendas departamentales)

Patrón

El centro comercial cumple ahora la función que antes tenían las plazas y parques públicos y los zócalos, son un espacio de socialización y convivencia familiar. Las personas quieren que sean centros de compra, pero más que nada, “centros de diversión”.

Niños con discapacidad visual

Khadka *et al.* (2012) formaron 13 grupos de enfoque (uno más de lo planeado) y en su análisis produjeron, entre otras, las siguientes categorías:

Los niños y jóvenes con y sin discapacidad visual tienen muchos intereses en común.

Los niños y jóvenes con discapacidad física luchan con algunas actividades específicas.

El uso de dispositivos con visión reducida es problemático.

El apoyo de los maestros puede limitar la independencia y en ocasiones discriminar a los alumnos con discapacidad visual.

La sobreprotección de los padres puede limitar la independencia de los niños y jóvenes con discapacidad visual.

Los niños y jóvenes con discapacidad visual quieren ser independientes.

Una conclusión: la discapacidad visual produce desventajas sociales, las cuales se evidencian con el bajo número de amigos y menores oportunidades para socializar y desarrollar habilidades interpersonales.

Los investigadores opinan

Una de las críticas positivistas del método cualitativo ha sido la flexibilidad en el proceso metodológico; sin embargo, es necesario entender que cuando se realiza este tipo de investigación, si bien no existe un esquema predeterminado de acción, también es cierto que se debe contar con una planeación que permita llevar a cabo la investigación con una cierta organización que ayude a cumplir los objetivos.

El punto de partida de la investigación cualitativa es el propio investigador; su preparación y experiencia. A partir de estos dos elementos, el investigador elige un determinado tema y define las razones de su interés en tal o cual temática. El tema por investigar no tiene por qué ser, en un primer momento, algo totalmente definido, puede ser un tema aún muy general.

Una vez identificado el tema, el investigador suele buscar toda la información posible sobre éste; en definitiva, trata de establecer el “estado del arte” o “el estado de la cuestión”, es decir, conocer la situación actual de la problemática, lo que se conoce y lo que no, lo escrito y lo no escrito, lo evidente y lo tácito.

La investigación cualitativa no se origina en el planteamiento de un problema específico, sino a partir de una problemática más amplia en la que existen muchos elementos entrelazados que se contemplan conforme avanza, es decir, requiere de cierto tiempo para la acumulación de la información que brinde nuevos enfoques, los cuales en algún momento pueden llegar a cambiar la perspectiva inicial de la investigación.

En el proceso de acceso al campo se recomienda realizar un acercamiento inicial, con el fin de conocer la problemática y facilitar el uso de las estrategias utilizadas. Esto permitirá al investigador clarificar áreas de contenido no delimitadas del todo en las primeras etapas, comprobar la adecuación de las cuestiones de investigación, descubrir nuevos aspectos que no se habían contemplado inicialmente o empezar una buena relación con los participantes y establecer con ellos marcos adecuados de comunicación.

Entre las principales técnicas e instrumentos de recolección de datos se encuentran los diversos tipos de observación, dife-

rentes clases de entrevista, estudio de casos, historias de vida, historia oral, entre otros. Asimismo, es importante considerar el uso de materiales que faciliten la recolección de información como cintas y grabaciones, videos, fotografías y técnicas de mapeo necesarias para la reconstrucción de la realidad social.

Recientemente, se han creado elementos tecnológicos que facilitan el análisis y manejo de la multiplicidad de datos obtenidos como serían el paquete *The Ethnograph*, *QSR*, *NUD.IST*, *Atlas.ti*, *NVivo*, entre otros.

El investigador cualitativo requiere contar con una gran capacidad para interpretar toda la información recopilada en el campo de investigación, esto más que una técnica es un arte, que no consiste sólo en el análisis frío de los datos obtenidos, sino en una descripción sensible y detallada de éstos.

Por otro lado, no es posible pensar en abandonar el campo sin tener un bagaje enorme de datos analizables, y es a partir de la transcripción y comprensión de éstos que se da inicio al proceso de interpretación, es decir, a partir de los datos fieles y de las notas de campo que posteriormente serán analizadas. Este texto se reconstruye como un trabajo de interpretación, que contiene los hallazgos iniciales así como aquellos aspectos que el investigador aprendió en el campo.

Así, los resultados de la investigación cualitativa son expuestos en el “informe final”, en el cual se señala el proceso por el cual se construyeron y analizaron los datos del tema estudiado, la estructura general, las interpretaciones y experiencias adquiridas en el campo de estudio. En resumen, los argumentos expuestos dejan claro que la investigación cualitativa no se refiere a un tipo de dato ni a un tipo de método en particular, sino a un proyecto diferente de producción del conocimiento que tiende a una noción de realidad constituida, privilegiando a entes activos e interactuantes.

DR. ANTONIO TENA SUCK

Director

Departamento de Psicología

Universidad Iberoamericana, Ciudad de México