

# La calidad de los datos en la investigación cualitativa

Carles-Enric Riba Campos

PID\_00245127

---

Tiempo mínimo previsto de lectura y comprensión: **4 horas**





# Índice

<b>1. La fiabilidad en la investigación cualitativa.....</b>	<b>5</b>
1.1. Nociones básicas sobre fiabilidad como referencia para la investigación cualitativa .....	5
1.1.1. Tipos de errores con vistas a su minimización .....	6
1.1.2. Dimensiones de la fiabilidad .....	8
1.2. La posición cualitativa con respecto a las diferentes nociones de error .....	10
1.2.1. Errores tipificados por su origen .....	10
1.2.2. Forma del error o proceso en el que se genera .....	11
1.3. La posición cualitativa con respecto a cada una de las dimensiones de fiabilidad .....	13
1.3.1. El punto de vista cualitativo con respecto a la fiabilidad intraobservador (tipo test-retest) .....	13
1.3.2. El punto de vista cualitativo con respecto a la fiabilidad interobservador: el efecto Rashomon .....	14
1.3.3. El punto de vista cualitativo con respecto a la precisión .....	15
<b>2. La validez en la investigación cualitativa.....</b>	<b>17</b>
2.1. Nociones básicas sobre validez como referencia para la investigación cualitativa: planteamiento general, credibilidad y relevancia .....	17
2.1.1. Planteamiento general .....	17
2.1.2. Validez del material en bruto: credibilidad y relevancia .....	18
2.2. Nociones básicas sobre validez como referencia para la investigación cualitativa: la validez del material elaborado y la validez de contenido .....	21
2.2.1. La validez de contenido .....	23
2.3. La posición cualitativa sobre la validez .....	25
2.3.1. Desarrollos específicos de la cuestión de la validez .....	25
2.3.2. Negociación y validación émica .....	27
<b>3. La generalización en la investigación cualitativa.....</b>	<b>30</b>
3.1. Nociones básicas sobre generalización como referencia para la investigación cualitativa: representatividad, validez interna y externa .....	30
3.1.1. Representatividad .....	30
3.1.2. Validez interna y externa .....	31
3.2. La posición cualitativa sobre la generalización: máximos y mínimos .....	33
3.2.1. Ejes de generalización .....	34

3.2.2. El estudio de casos .....	39
3.3. La posición cualitativa sobre la generalización: inducción de casos y triangulación .....	41
3.3.1. La inducción de casos o generalización en mosaico .....	41
3.3.2. La triangulación .....	44
3.4. La posición cualitativa sobre la aplicación: la investigación-acción .....	48
<b>Bibliografía</b> .....	51

## 1. La fiabilidad en la investigación cualitativa

### 1.1. Nociones básicas sobre fiabilidad como referencia para la investigación cualitativa

Organizaremos el tema de la calidad de los datos en tres grandes compartimentos: el de la fiabilidad, el de la validez y el de la generalización. El material bibliográfico en el que nos apoyaremos irá apareciendo en el curso de la exposición, como ha ido pasando hasta ahora. En cambio, os damos ya aquí en esta breve introducción, las webs más útiles en relación con estos temas. La razón es que en la Red es difícil encontrar información por separado sobre estas tres cuestiones fundamentales, que son ofrecidas generalmente de manera bastante mezclada. Tenéis, pues:

El concepto de referencia de la investigación cualitativa en el tema de la fiabilidad es la consistencia de registros, mediciones o interpretaciones.

El concepto de fiabilidad tiene una cierta amplitud, pero también contiene un núcleo de significación irreductible del cual nos ocuparemos al principio. Este núcleo podría condensarse en el concepto de **consistencia**, o sea, en la idea de la igualdad o equivalencia de un registro, medición o interpretación a lo largo de sus diferentes repeticiones. Estas repeticiones se pueden hacer en diferentes dimensiones, como enseguida veremos, y admiten dos lecturas complementarias: por una parte, una negativa, la de que, al repetir la operación considerada, los errores serán minimizados o eliminados; por otra, una positiva, la de que los resultados serán iguales o suficientemente parecidos.

En la práctica, este planteamiento comporta dos orientaciones bastante diferentes. En una de ellas, el interés apunta sobre todo a la coincidencia o agrupación de los resultados de diferentes operaciones de registro, medición o interpretación efectuadas sobre un mismo material sin exigir, además, que estas operaciones den **resultados verdaderos**, juzgándolos a partir de algún criterio. En la otra, en cambio, también se hace esta segunda exigencia, de manera que registros, mediciones o interpretaciones no sólo deben tener una mínima variabilidad en sus repeticiones, sino que han de acercarse o coincidir con un **valor de referencia**.

### 1.1.1. Tipos de errores con vistas a su minimización

No es nuestra intención exponer exhaustivamente la teoría del error en las disciplinas sociales, pero una parte de esta teoría es perfectamente asumible por la metodología cualitativa. Aunque a veces la posición cualitativa tienda a relativizar la importancia de los errores, a situarlos en otra perspectiva, no obstante no puede dejar de admitir que hay errores, que éstos son posibles, que un observador puede ver blanco cuando todo el mundo ve negro, o que un día puede ver blanco y al día siguiente no ver nada. Y aunque estas equivocaciones puedan estar dotadas de sentido y ser aprovechadas en la interpretación final del material recogido, eso no excluye que puedan también ser clasificadas como errores desde un punto de vista general.

La metodología del estudio del comportamiento ha planteado y sistematizado de distintas maneras los errores en la investigación (tal como se os adelantó ya en la asignatura *Introducción a los métodos de investigación en Psicología*). Nosotros nos ceñiremos más bien a las fuentes y formas de error en la investigación observacional y de campo, que, como ya sabemos, son las más compatibles con la mentalidad cualitativa.

1) Según su origen, podemos encontrarnos con errores:

- **De expectancia.** Un científico comete errores de expectancia cuando registra, mide o interpreta a favor de sus expectativas de resultados o, particularmente, de las hipótesis que mantiene. Eso hará que a menudo falsee, consciente o inconscientemente, la información que le llega. A veces, el error de expectancia depende más de la ideología del investigador que de la teoría o las hipótesis que maneja: así, puede atribuir más conductas agresivas a los niños que a las niñas, o viceversa, sin ninguna evidencia empírica; o puede evaluar los textos de escritores negros por debajo de los redactados por blancos, en cuanto a riqueza de vocabulario, sin que haya tampoco ninguna base para hacerlo.
- **De halo.** Este error se produce cuando un observador o un analista tienen determinados prejuicios sobre un sujeto (paciente, autor, entrevistado, etc.) o grupo, prejuicios que hacen aparecer su comportamiento bajo una luz falsa, generalmente desfavorable. Habitualmente, estos prejuicios nacen de algún contacto conflictivo con el sujeto al principio de la investigación, momento en el que se crea el halo. A partir de entonces, los comportamientos se trasladan sesgados, mal anotados, medidos o interpretados, a los datos. Los ejemplos son tópicos: un maestro tiene "manía" a un alumno por un incidente que le enfrentó a él a principios de curso y, por eso, en los registros que le hemos encargado de su conducta en clase, este alumno siempre aparece más déspota o agresivo de lo que realmente es.
- **De deriva.** Este error o sesgo es consecuencia de una deficiente definición de las categorías y, por lo tanto, de una imperfecta construcción del siste-

ma que forman. En concreto, este sistema no cumplirá probablemente el criterio de exhaustividad semántica. Debido a esta carencia, el observador, una vez iniciado el registro definitivo y sistemático de datos, se encontrará con nuevos ejemplares de comportamiento o de texto no previstos en el sistema de categorías con el que trabaja. Entonces, en vez de empezar de nuevo y reestructurar el sistema, incluye sobre la marcha estos nuevos ejemplares en algunas de las categorías ya existentes, cosa que, inevitablemente, generará un sesgo. En efecto, la primera parte de la investigación se habrá hecho con una clasificación de variables, y la segunda, con otra.

- **De fatiga.** Obviamente, la fatiga perceptiva o física del científico puede ser la causa directa o indirecta de errores. Sin embargo, esta fuente de error es más importante en la observación del comportamiento en vivo que en la observación de material grabado o en el análisis de textos, situaciones éstas últimas en las que el científico puede interrumpir el trabajo tantas veces como desee para recomenzarlo cuando se vuelve a encontrar en condiciones mentales óptimas.

2) Según la forma o proceso del error, éste puede consistir en:

- **Fallos de detección:** el observador o el analista de textos pueden no percibir una unidad o categoría que ha ocurrido realmente o que verdaderamente está presente en el texto.
- **Fallos de interpretación:** el observador o el analista clasifican o interpretan una unidad de registro, comportamental o textual, de manera incorrecta. Eso quiere decir que lo etiquetan como una categoría cuando, de hecho, corresponde a otra o no corresponde a ninguna.
- **Fallos de recuento o medición:** por ejemplo, limitándonos a la frecuencia, el observador o el analista cuentan mal el número de veces que ha tenido lugar un comportamiento o un segmento de texto.
- **Fallos de anotación:** todos los errores anteriores acaban concretándose en la anotación, en el registro propiamente dicho, sea en el papel o en la pantalla. Podemos omitir una anotación; o, a la inversa, apuntar una ocurrencia que no se ha dado; o asignar una categoría en una columna o casilla equivocada; etc. En conjunto, podemos incurrir en:
  - **Errores de comisión:** cuando consignamos aquello que no tendríamos que haber consignado.
  - **Errores de omisión:** cuando no consignamos aquello que tendríamos que haber consignado.

### 1.1.2. Dimensiones de la fiabilidad

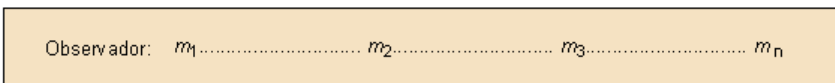
A continuación os exponemos las tres ópticas con las que se puede contemplar la fiabilidad a partir de la concepción general, relativa al registro, medición o interpretación, con la que iniciábamos este tema. Nuestra presentación tiene sus raíces tanto en la metodología observacional como en el análisis de contenido. Más adelante precisaremos con detalle la posición de la investigación cualitativa en cada uno de estos ejes; sin embargo, iremos insinuándola ya desde ahora mismo.

Dimensión intraobservador	Dimensión interobservador	Precisión
Es la dimensión llamada <b>estabilidad</b> por muchos autores.	Es la dimensión llamada " <b>reproductibilidad</b> " por algunos autores.	A veces se presenta como " <b>exactitud</b> ".
Es típica de la <b>psicometría</b> , que la ha explorado a fondo en la dirección test-retest (la fiabilidad o estabilidad de un test se suele estimar a partir de la <b>correlación</b> entre los resultados de dos –o más– utilizaciones sucesivas de la prueba, separadas por un cierto intervalo temporal).	Ha sido tradicionalmente utilizada por la investigación <b>observacional y de campo</b> , generalmente en la modalidad de dos observadores. En este marco, se habla de <b>concordancia o acuerdo</b> entre observadores, que se estiman mediante <b>proporciones de acuerdo e índices probabilísticos</b> .	Ha sido a menudo utilizada por la investigación <b>observacional y de campo</b> . Las dos modalidades más corrientes han sido: 1) la de comparar el registro, medición o interpretación de un observador experto o estándar con los de un observador no experto o falible; 2) la de comparar el registro, medición o interpretación de un observador falible con los obtenidos a partir de grabaciones o de tratamientos informatizados del material. La aproximación a estos criterios se estima a partir de índices parecidos a los utilizados en la fiabilidad interobservadores.
Se valora sobre diferentes juicios o enunciados de un <b>mismo observador</b> , relativos al registro, a la medición o a la interpretación.	Se valora sobre diferentes juicios o enunciados de <b>diferentes observadores</b> , relativos a operaciones de registro, medición o interpretación.	Se valora, en consecuencia, sobre juicios o enunciados procedentes de <b>diferentes observadores/analistas</b> o de <b>diferentes sistemas de registro</b> , uno de los cuales da el valor tomado como verdadero.
En consecuencia, estos juicios o enunciados se dan a <b>lo largo del tiempo</b> .	Estos juicios o enunciados se relacionan en el plano sincrónico, es decir, en un <b>mismo punto o corte temporal</b> , punto donde justamente se busca la coincidencia o acuerdo. A pesar de todo, puede interesar un seguimiento de estas coincidencias sincrónicas a lo largo del tiempo.	Estos juicios o enunciados se relacionan en el plano sincrónico, es decir, en un <b>mismo punto o corte temporal</b> , punto donde justamente se busca la aproximación al valor de referencia. A pesar de todo, puede interesar un seguimiento de la evolución de estas aproximaciones a lo largo del tiempo.
Los diferentes juicios o enunciados se comparan respecto a su <b>valor medio</b> o respecto a los <b>elementos comunes</b> que comparten, nunca respecto a un valor fijo o patrón de referencia. Por lo tanto, se pretende lograr la agrupación de registros, mediciones o interpretaciones en esta dimensión; reducir o eliminar su variabilidad; no se pretende acertar un valor verdadero.	Los diferentes juicios o enunciados se comparan respecto a su <b>valor medio</b> o respecto a los <b>elementos comunes</b> que comparten; nunca respecto a un valor fijo o patrón de referencia. Por lo tanto, se pretende lograr la agrupación de registros, mediciones o interpretaciones en esta dimensión; reducir o eliminar su variabilidad; no se pretende acertar un valor verdadero.	Los diferentes juicios o enunciados se comparan respecto al <b>valor o patrón de referencia</b> que proporciona uno de los observadores o uno de los registros. Se pretende que registros, mediciones o interpretaciones se acerquen lo máximo posible a este patrón.



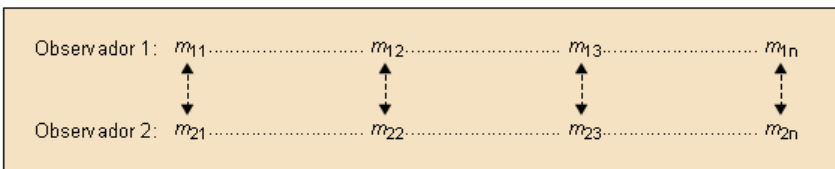
Dimensión intraobservador	Dimensión interobservador	Precisión
<p>En la siguiente figura esta concepción de la fiabilidad se representa en el esquema a): una serie de registros o mediciones de un mismo observador <math>m_1, m_2, \dots, m_n</math> deben tender a ser iguales o no significativamente diferentes entre sí.</p> <p>En un análisis de contenido, pongamos por caso, la fiabilidad intraobservador se manifestará en la coincidencia de las sucesivas mediciones que un mismo analista haga de un mismo corpus textual. Este analista podría, en tres exámenes diferentes de un texto hechos con un mes de separación, haber encontrado, como frecuencias de una categoría X en cada uno de los tres registros, los valores de 83, 82 y 84 respectivamente, valores que nos hablarían de la estabilidad de este resultado. O podría haber calculado tres índices de diversidad <math>I_d</math> más o menos iguales entre sí.</p>	<p>En la siguiente figura esta concepción de la fiabilidad se representa en el esquema b), limitada a la modalidad de dos observadores. Tenemos dos series de mediciones de dos observadores, 1 y 2: <math>m_{11}, m_{12}, \dots, m_{1n}; m_{21}, m_{22}, \dots, m_{2n}</math>. Interesa que <math>m_{11} \cong m_{21}; m_{12} \cong m_{22}</math>, etc. Los valores obtenidos por los dos observadores en cada punto de tiempo 1, 2, ... n, tienen que ser iguales o no significativamente diferentes.</p> <p>En un análisis de contenido habría que modificar este esquema general, sabiendo que, en un texto, no hay transcurso temporal propiamente dicho: el texto ya está dado a los ojos del analista de una vez por todas. Ante eso dispondremos de dos soluciones: o bien tendremos que comparar tan sólo registros o mediciones globales de los diferentes analistas respecto al texto entero (uno podría haber contado 334 ocurrencias de la categoría X en todo el texto, y el otro, 336 ocurrencias), o bien tendríamos que entender los diferentes puntos de comparación 1, 2, ... n, como sucesivas secciones del texto.</p>	<p>En la siguiente figura la precisión ha sido esquematizada en el dibujo c). La única diferencia con el b) –bastante importante, sin embargo– reside en que ahora no comparamos dos series de valores de dos observadores equivalentes o del mismo estatus, sino dos registros de diferentes estatus: uno hecho por un experto, o de manera automática, y que se juzga libre de error (representado con el subíndice 0), y otro sujeto a error. En el análisis de contenido, este enfoque de la calidad de los datos es tan aplicable como en la observación del comportamiento. La consecución de precisión es una meta especialmente útil en la fase de entrenamiento de observadores o de analistas de textos (así, en esta fase, un analista novel podría encontrar 46 veces una categoría en una sección de texto, mientras que el experto que le entrena la puede haber encontrado 48 veces, diferencia que marcaría el nivel de precisión del primero).</p>

a) Fiabilidad intraobservador ("psicométrica")



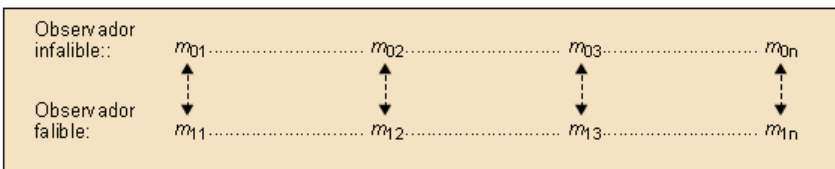
Error o comparación:  $m_n - m_{n-1}$

b) Fiabilidad interobservador, concordancia o acuerdo entre observadores (caso de dos observadores)



Error o comparación:  $m_{1n} - m_{2n}$

c) Precisión o aproximación al "valor verdadero" o al observador infalible.



Error o comparación:  $m_{0n} - m_{1n}$

Las tres dimensiones de la fiabilidad respecto a las cuales la investigación cualitativa debe posicionarse.

La investigación cualitativa tiene que definir su posición metodológica con respecto a tres dimensiones de la fiabilidad: la dimensión intraobservadores, la interobservadores y la precisión.

## 1.2. La posición cualitativa con respecto a las diferentes nociones de error

Dentro del marco de referencia que acabamos de trazar, la investigación cualitativa adopta diferentes posiciones ante:

- 1) los diferentes tipos de errores mencionados,
- 2) las tres dimensiones de fiabilidad comentadas.

En lo tocante a este punto, no hay que olvidar que la investigación cualitativa no es un bloque monolítico y que, dentro de ella, podemos distinguir fácilmente posiciones más críticas frente a la metodología positivista centrada en la reducción del error, y otras que lo son menos.

Por otra parte, incluso en el supuesto de una actitud crítica, tampoco parece juicioso rechazar en masa toda la metodología estándar de las ciencias sociales y del comportamiento: una parte de ella es indudablemente asumible por la investigación con inspiración cualitativa.

La investigación cualitativa, en general, puede asumir la teoría del error dentro de unos límites o reinterpretarla de acuerdo con su orientación metodológica.

En el fondo, la cuestión decisiva apunta a **qué es error y qué no lo es**. A nuestro parecer, una metodología cualitativa ecléctica y razonable debe responder de la siguiente manera a los problemas que plantea la reducción o eliminación de errores.

### 1.2.1. Errores tipificados por su origen

En cuanto a los errores tipificados por su origen cabe destacar lo siguiente:

- 1) Tiene que admitir la posibilidad de resultados espurios, debidos a factores **de expectancia y halo**, no tanto como errores –o sea, como divergencias respecto al valor medio o el valor verdadero–, sino como signos residuales del discurso científico. Éstos deben evitados o corregidos, pero también aprovechados en una visión integral y crítica del trabajo del investigador. El hecho de que un investigador haga errores tendenciosos provocados por su teoría, ideología o prejuicios es una fuente de información más en el contexto de una investigación, aunque esta información deba ser distinguida del resto y ser contrastada.
- 2) Tiene que admitir la posibilidad de errores de **deriva** como síntomas de la mala construcción de los sistemas de categorías. Por muy cualitativo que sea el talante de un científico social, no puede aceptar el trabajo mal hecho, y ya

hemos dicho en el subapartado precedente que un error de deriva es producto de una deficiente definición de las categorías de análisis o del consiguiente incumplimiento de la condición de exhaustividad.

3) Y naturalmente debe admitir que la **fatiga** es un factor que debe evitarse en el trabajo de campo o en cualquier otro tipo de registro, ya que limita las capacidades perceptivas y manipulativas del científico, sin importar que la investigación sea cualitativa o cuantitativa.

### 1.2.2. Forma del error o proceso en el que se genera

En cuanto a la forma del error o al proceso en el que se genera cabe destacar lo siguiente:

1) Deberá tener en cuenta el riesgo de errores de **detección**. La perspectiva cualitativa no es ninguna excusa para no ver lo que ha pasado o ver lo que no ha pasado. Esta afirmación debe entenderse dentro de los límites que le señala el sentido común. No nos estamos refiriendo de momento a diferencias de interpretación (como la de que un observador o un analista vea "camaradería" donde otro ha percibido "falta de respeto"), sino a divergencias más irreductibles y de más peso (como que un observador no vea que un sujeto, efectivamente, ha dicho adiós, cuando otros observadores o una grabación pueden testimoniar que sí lo ha hecho).

2) Deberá tener en cuenta el riesgo de errores de **recuento o de medición**. Si un acontecimiento ha tenido lugar 10 veces, eso en general no deja mucho margen a la interpretación. Si a un acto han asistido 25 personas, no podemos permitirnos decir que hemos visto 30, por muy cualitativa que sea nuestra orientación metodológica. Otra cosa, como veremos, son las inferencias que se puedan extraer de estos números.

3) Por consiguiente, deberá tener también presente la necesidad de eliminar errores de *anotación*, tanto de comisión como de omisión.

4) En cambio, ante los errores de **interpretación**, la metodología cualitativa adoptará a menudo una postura relativista. Las diferentes interpretaciones serán entendidas no tanto como errores sino como diferentes versiones o variantes de la lectura que observadores o analistas hacen de la realidad humana.

No obstante, hay que detenerse en este punto para evitar malentendidos. Es prudente hacer una distinción previa antes de aventurarnos a afirmar tajantemente qué sentido tiene para el investigador cualitativo la divergencia de interpretaciones. Distinguiremos dos casos:

- **Varios observadores o analistas han construido o trabajan sobre un mismo sistema de categorías.** Hay consenso sobre las definiciones de cada una de ellas y sobre los segmentos comportamentales o textuales que

les corresponden. O bien el sistema está estandarizado (como si fuera un test), de manera que las categorías son las que son. En este caso, incluso el investigador cualitativo tendría que admitir la posibilidad y el sentido de errores de interpretación en cuanto asignaciones erróneas de unidades de registro a categorías concretas.

Un investigador puede ver a dos niños revolcándose por el suelo abrazados, y puede clasificarlo como "conflicto agresivo", cuando el sistema tiene previsto, para ocasiones como ésta, la categoría "juego violento" (*rough and tumble*). Cosas parecidas pueden pasar con el material verbal o escrito. Una cierta frase en lenguaje soez, aplicada por un colega a otro, puede ser clasificada por un analista como "agresión verbal" o "insulto" cuando en realidad, según las especificaciones del sistema, tendría que haber sido etiquetada como expresión machista del afecto.

En circunstancias así, existen errores de interpretación porque la metodología no admite desviaciones respecto a las claves interpretativas estipuladas y consensuadas previamente.

- **Cada observador, analista o equipo de investigación se construye su propio sistema de categorías.** Por lo tanto, cada uno de ellos establecerá una red de relaciones, en principio diferentes, entre sus unidades de registro y sus categorías. Aunque coincidan las primeras, las segundas no tienen por qué ser las mismas. En esta situación está claro que la atribución de "conflicto agresivo" en vez de "juego violento", o la de "insulto" en vez de "expresión machista de afecto", no suponen necesariamente error de interpretación, sino dos interpretaciones diferentes a partir de sistemas de clasificación y etiquetado del material también diferentes (de momento, dejamos de lado la espinosa cuestión de la evaluación de estas distintas interpretaciones, de cómo integrarlas). A la vista de lo que, aparentemente, es lo mismo, y asegurada la ausencia de errores elementales como los que antes hemos descrito, diferentes observadores o analistas pueden ofrecer diferentes versiones a partir de desiguales itinerarios deductivos. Ésta es una de las apuestas clave de una parte, al menos, de la metodología cualitativa. Volveremos a insistir en ello al hablar de la posición cualitativa frente a la fiabilidad interobservador.

La investigación cualitativa no siempre considera error las diferentes interpretaciones de un hecho por parte de diferentes observadores o analistas.

### 1.3. La posición cualitativa con respecto a cada una de las dimensiones de fiabilidad

La investigación cualitativa adopta diferentes posiciones en cada una de las dimensiones de fiabilidad, aceptando algunas exigencias y rehusando otras.

#### 1.3.1. El punto de vista cualitativo con respecto a la fiabilidad intraobservador (tipo test-retest)

Esta dimensión de la fiabilidad consiente muchas lecturas posibles, algunas de las cuales son aceptables en una perspectiva cualitativa y otras no. Es conveniente, pues, como en el tema de los errores de interpretación que acabamos de abordar, separar claramente las situaciones de partida. Nos ceñiremos a las dos más importantes.

- **Replicación**

Un investigador examina dos o tres veces un texto para asegurarse de que su clasificación en categorías de análisis, sus mediciones, índices o inferencias son siempre las mismas. Su intención, en consecuencia, es conferir calidad, dar garantía a sus datos, en el eje intraobservador y a lo largo del tiempo.

Lo mismo podría decirse de un observador que vacía dos o tres veces una misma grabación en vídeo, para confirmar una segunda vez los registros, mediciones o interpretaciones obtenidos en la primera.

Ambas repeticiones del registro se efectúan sobre el mismo material (texto o grabación), de manera que se trata de replicaciones.

- **Invariancia**

Un investigador pasa, por ejemplo, un determinado protocolo de entrevista dos o más veces a un mismo sujeto, pretendiendo encontrar idénticos resultados. O hace escribir un relato dos o más veces a una persona esperando obtener, si no el mismo texto (cosa que sería absurda), sí al menos valores o perfiles iguales o equivalentes.

Ahora estaríamos dando a esta repetición el sentido de una fiabilidad psicométrica, ya que queremos obtener resultados iguales o equivalentes sobre diferentes materiales de registro procedentes del mismo sujeto. La información obtenida se refiere a valores constantes, a rasgos fijos supuestamente alojados en el individuo, inmunes a la variación, la cual es considerada como error aleatorio.

Ahora bien, sería lícito pensar que una persona o un grupo no tienen por qué estar siempre en el mismo estado, ni registrar sus acciones por las mismas reglas. Así, dos entrevistas hechas con el mismo protocolo a un mismo sujeto, en dos momentos diferentes, pueden perfectamente brindar información diferente, incluso si la situación de registro está estandarizada (el sujeto puede estar un

#### Ved también

Ved también J. Behar y C. Ri-  
ba (1993). Observación y análisis de la producción verbal de la conducta. En T. Anguera (ed.). *Metodología Observacional en la Investigación Psicológica* (vol. 2): *Fundamentación* (pp. 15-1488). Barcelona: PPU.

día animado, lleno de confianza en sí mismo y, otro, desanimado e inseguro, aunque, innegablemente, posee una estructura de personalidad más o menos estable).

En resumen, la metodología cualitativa puede admitir y servirse de una noción de fiabilidad intraobservador referida a la revisión o reexamen de un mismo material. El analista o el observador quieren ser capaces de replicar los resultados encontrados en primera instancia, como marca de calidad de la información recogida y elaborada.

Por contra, no puede admitir ni tampoco le sería útil una noción de fiabilidad intraobservador arraigada en la idea de invariancia de los rasgos de sujetos o grupos. Eso no prohíbe, claro está, el uso de tests como complemento de las vías de información utilizadas, objetivo diferenciable del de dotar de calidad a la información obtenida. Cada herramienta de trabajo tiene sus normas de calidad y su "manual" de uso. Y el investigador, si la utiliza, tiene que respetar las normas de este manual.

### **1.3.2. El punto de vista cualitativo con respecto a la fiabilidad interobservador: el efecto Rashomon**

El investigador cualitativo tenderá a consentir, incluso preferir, las divergencias entre observadores que dan, cada uno, su versión de una determinada realidad psicológica o social.

Cabe decir que esta afirmación no debe tomarse en términos de obligación o de exigencia doctrinaria. Si los observadores coinciden, perfecto; alguna razón habrá para que sea así. La mirada crítica del investigador cualitativo hurgará en las circunstancias que rodean este acuerdo.

Si los observadores difieren, habrá que examinar desde cerca la importancia de sus divergencias. En principio, los errores elementales, intolerables también desde el punto de vista cualitativo, tendrán que ser localizados y enmendados; las versiones tendrán que ser pulidas. Si, a pesar de todo, persisten las divergencias, un proyecto científico genuinamente cualitativo intentará conjugar las diferentes versiones, incorporándolas y –si puede ser– integrándolas en un cuadro metateórico que las haga **compatibles** de alguna manera.

Compatibles desde un punto de vista crítico y por encima de teorías o creencias particulares, eso es lo que quiere decir metateórico. Por lo tanto, esta compatibilidad o posibilidad de conjunción no está reñida con la heterogeneidad, ni con la contradicción entre las distintas visiones de un fenómeno; es una compatibilidad que se establece, sobre todo, en régimen de **complementariedad**; la que separa y junta las piezas de un mosaico o las partes de un *collage*, una agregación de elementos que, sin embargo, se integra en una totalidad.

El científico situado en esta perspectiva tendría que saber qué ha llevado a decir a cada observador o intérprete lo que ha dicho, debería relacionar cada discurso con características tanto del que lo produce como de las condiciones en las que lo hace y del tema sobre el que versa.

Decíamos que el único error a menudo falto de significación en la investigación cualitativa es el error de interpretación. Según lo que venimos defendiendo, no habrá errores de interpretación, sino diferentes lecturas o versiones de un hecho, debidas a diferentes miradas y a diferentes discursos. Podríamos llegar a decir que, al contrario que en el esquema b) de la figura del subapartado 1.1.2, la condición exigida a la información obtenida por dos observadores no será la de que  $m_{11} \cong m_{21}$ ;  $m_{12} \cong m_{22}$ , etc., sino la de que  $m_{11} \neq m_{21}$ ;  $m_{12} \neq m_{22}$ , y así sucesivamente.

La tarea del investigador jefe o del teórico es, precisamente, la de tejer el tapiz donde se entrelazan todos estos discursos, donde cada uno de ellos se coloca y destaca según la valoración que merece; o, quizás, la de poner sus propias interpretaciones al lado de otras con el espíritu que acabamos de exponer.

En el ámbito de la antropología cultural, ámbito donde se han discutido hasta la saciedad cuestiones como éstas, algunos autores han denominado este abanico de versiones o lecturas **efecto Rashomon**.

#### **Película de referencia**

La expresión proviene de la película de Akira Kurosawa del mismo título (*Rashomon*, 1950). Su motor argumental es la multiplicidad de relatos que, de un mismo incidente, dan una serie de personajes que participaron o asistieron a él. Uno de los elementos que marca más profundamente cada uno de los relatos es la asignación de roles a los personajes participantes, el papel que se reserva el narrador y los que atribuye a los demás.

La cuestión capital referida al efecto Rashomon es la del valor relativo que hay que otorgar a cada versión. ¿Se deben considerar todas en el mismo plano o nivel de análisis? ¿Tienen la misma importancia en cuanto a contribuciones científicas? ¿Tienen todas el mismo alcance?

Ya hemos dado algunas claves para resolver o –al menos– plantear correctamente este problema. Las que faltan las entregaremos a partir de aquí.

### **1.3.3. El punto de vista cualitativo con respecto a la precisión**

Como ya sabemos, el investigador cualitativo tiene que ser racional y trabajar a partir de unas reglas. Éstas no se pueden ir variando según la ley del mínimo esfuerzo o según los cambios de opinión del investigador. Son reglas, seguramente, diferentes de las que guían la investigación cuantitativa pero, sin embargo, son reglas. El investigador cualitativo "juega" a otro juego, pero en este juego tampoco se pueden hacer trampas. Y, por otra parte, no podemos descartar que algunas de estas reglas sean comunes a una y otra metodología.

Por eso mismo, lo primero que afirmaremos es que la metodología cualitativa puede aprovechar, sin ningún escrúpulo, la noción general de precisión. Ésta va unida al hecho de la medición; pero la investigación cualitativa no tiene por qué estar reñida con la medición, siempre que ésta se subordine a las directrices del enfoque, y no a la inversa. Además, la precisión se puede vincular igualmente a la información registrada o a las interpretaciones concretas.

Recordemos, de todas formas, que la precisión se establecía respecto a un valor de registro, medición o interpretación, el cual se tomaba como referencia. El problema es quién fija, cómo se establece este valor de referencia.

En lo tocante a este punto, la investigación cualitativa suele ser coherente y prefiere inequívocamente el valor fijado por un experto a valores encontrados por medios técnicos. Eso es especialmente cierto cuando la precisión se centra en interpretaciones, más que mediciones o cuantificaciones. Es decir, la posición cualitativa tiende a utilizar argumentos –si queréis– de autoridad; saca más rendimiento de la información suministrada por un experto o un profesional veterano que de un registro o un recuento automático.

Éste, por supuesto, es un rasgo bien conocido de la posición cualitativa: el diagnóstico de un clínico que hace más de treinta años que mantiene contacto con una determinada patología inspirará tanta o más confianza que el derivado de un test consagrado; la detección de un líder grupal por parte de un observador especializado en el estudio de grupos será tenido en cuenta tanto o más que los resultados del sociograma correspondiente; la opinión sobre un niño problemático que dé un maestro con experiencia será valorada tanto o más que la información provista por la batería de pruebas que se le ha administrado; etc.

El límite de esta preferencia por los juicios humanos viene dictado una vez más por el sentido común. Cuando en vez de interpretaciones se hacen mediciones, el investigador cualitativo aceptará los juicios de la máquina como cualquier otro investigador; preferirá que un programa de ordenador le cuente el número de veces que una palabra figura en un texto, antes que hacerlo él.

**Ved también**

Podéis ver la columna "Precisión" de la tabla que hay en el subapartado 1.1.2 de este módulo didáctico.

La investigación cualitativa replica resultados pero no busca invariancia, acepta en ciertas condiciones la divergencia entre observadores y entiende la precisión como aproximación a los valores dados por un experto.



## 2. La validez en la investigación cualitativa

### 2.1. Nociones básicas sobre validez como referencia para la investigación cualitativa: planteamiento general, credibilidad y relevancia

En general, la validez que puede servir a la investigación cualitativa debe entenderse en clave observacional y semiótica.

#### 2.1.1. Planteamiento general

Como el concepto de fiabilidad, el de validez admite muchos sentidos y aplicaciones según la metodología que lo utiliza. Aunque existen buenas clasificaciones de la validez (especialmente en el área de la psicometría), éste es un tema más escurridizo a la hora de su sistematización. Por eso, nos limitaremos a precisar aquellos límites del concepto dentro de los cuales la metodología cualitativa puede encontrar un significado, obtener un rendimiento.

Hay que tener presente que las ideas tradicionales en torno a la validez están muy vinculadas a la epistemología positivista, y han sido cultivadas y desarrolladas en el terreno de la construcción y uso de tests, terreno donde han conseguido su mejor definición.

El marco conceptual de la validez ante el cual la metodología cualitativa puede tomar postura delimita una noción predominantemente **observacional** y **semiótica**.

- **Observacional** porque se trata de un tipo de validez útil y adecuada al perfil metodológico del trabajo de campo.
- **Semiótica** porque la validez que puede interesar al investigador cualitativo es aquella que juzga el espacio que hay entre significativo y significado, o sea, entre un indicador o unidad de registro y los segmentos comportamentales o textuales concretos a los que aquéllos apuntan; o entre una categoría y los indicadores que le dan contenido; o entre un objeto de estudio y las categorías o variables que lo definen. Estamos hablando, pues, de una validez, sobre todo, semántica.

#### Lectura recomendada

Podéis consultar unas páginas muy claras sobre este punto en H. F. Wollcott (1994). *Transforming Qualitative Data* (pp. 344-346). Thousand Oaks (Cal.): Sage.

Estos rasgos, sin embargo, son perfectamente compatibles con otros que se suelen atribuir a la validez. Con una visión más global podemos decir, también, que la validez evalúa el espacio de correspondencia entre dos conjuntos de elementos, por ejemplo, como decíamos más arriba, entre las categorías abstractas y los indicadores o unidades concretos, entre la categoría "Expresión de alegría" y las unidades de registro o indicadores "Cejas+, Labios+" que permiten reconocerla.

En definitiva, la validez quiere ser una evaluación del ajuste o calidad de una **representación**, del grado en que un objeto de estudio está bien representado por sus variables o categorías, las categorías por sus indicadores o unidades, etc.

Advertid que todas estas formulaciones son variantes genéricas de la que suelen ofrecer los manuales, con bastante estrechez de miras: que la validez pretende saber en qué grado medimos realmente las variables que queremos medir.

En nuestro terreno, el significado esencial de la validez se referirá a los recorridos de interpretación categorial y contextual que hemos descrito en otro lugar. Se preocupará principalmente por las unidades coherentemente definidas, las clasificaciones bien acabadas, las inferencias correctamente realizadas, las asignaciones de significado aceptables.

A través de este prisma, habrá que distinguir niveles y subniveles de validez en la elaboración de la información comportamental, social o textual.

La distinción más inmediata es la que separa la validez vinculada a los materiales en bruto que recoge el investigador de aquella otra aplicada a los diferentes estados de elaboración de este mismo material (codificación, categorización, medición, interpretación).

### 2.1.2. Validez del material en bruto: credibilidad y relevancia

O lo que es lo mismo: validez de los registros narrativos recogidos (si se trata de observación participante o no participante del comportamiento) o del corpus textual de partida (si se trata de estudiar transcripciones o documentos).

La pregunta clave que nos hacemos:

- Se refiere a si esta **materia prima** sobre la que debe trabajar el investigador es idónea para el objeto de estudio escogido y los objetivos que guían la investigación.

#### Ved también

Podéis ver la "Actividad" que hay en el subapartado 4.4.3 del módulo didáctico "El estudio de transcripciones y documentos", de esta asignatura.

#### Ved también

Podéis ver los subapartados 2.3.1 y 2.3.2 del módulo didáctico "La observación participante y no participante en perspectiva cualitativa" de esta asignatura.

- No se refiere a si la muestra de material o la selección de fuentes son suficientes o adecuadas con vistas a la **generalización**, tema que hay que distinguir inexcusablemente de la validez y del que pronto nos ocuparemos.

Partiendo de esta puntualización, podemos encontrar algunas nociones que, posteriormente, nos ayudarán a conectar con el enfoque genuinamente cualitativo de la validez.

1) **Credibilidad del material.** Noción bien adaptada al ámbito cualitativo, dado que la credibilidad no se puede suprimir de los mensajes, del lenguaje (escrito o hablado) o de la comunicación (gestual o verbal). Y ya sabemos que éste es el campo donde se cultiva la investigación cualitativa.

Algunos autores distinguen entre **plausibilidad** y **credibilidad**, pero a nosotros no nos interesa esta frontera. Si un niño nos dice en una entrevista que los deberes se los ha llevado un extraterrestre, podemos pensar que esta afirmación, antes que increíble, es no plausible o imposible; ahora bien, un investigador cualitativo no tiene demasiado interés en ser realista; que existan o no los extraterrestres es secundario ante la constatación de las intenciones del niño: excusarse, mentir, engañarnos, etc.

En el caso del análisis de documentos, una primera indagación procuraría comprobar si el documento es auténtico, si realmente procede de la fuente o autor que se le supone.

En segundo lugar, habría que evaluar la sinceridad o voluntad de engaño del sujeto. Aunque, como acabamos de ver, el engaño nos interese tanto como la verdad, conviene separarlos. Allport, en un trabajo ya citado (Allport, 1965), distingue distintas motivaciones para expresarse o para escribir: exhibicionismo, necesidad de autopromoción, de justificación, liberación, etc. Algunas de ellas garantizan más la sinceridad; otras alertan más de posibles engaños. En este contexto también es importante el destinatario, ya que los hay más susceptibles de ser engañados que otros (es más fácil engañar a un cliente o a un competidor que a un familiar).

Cuando hay informantes en el origen de los registros o textos sobre los que se trabaja, las consideraciones adecuadas son parecidas. Ya hemos comentado que la versión de un informante depende de su emplazamiento respecto a la sociedad o colectivo que se estudia.

Va quedando patente, pues, que la noción de credibilidad abarca tanto la verdad como la mentira, tanto la sinceridad como la insinceridad o la hipocresía. Por lo tanto, la investigación cualitativa no está constreñida a buscar materiales siempre creíbles, auténticos, sino que puede trabajar tanto con información garantizada desde el punto de vista de la credibilidad como con información sospechosa o claramente engañosa.

#### Ved también

Sobre la generalización, podéis ver el subapartado 3.1.1 de este módulo didáctico.

#### Ved también

Para consultar las especificaciones sobre el trabajo de Allport, podéis ver el subapartado 2.4.1 del módulo didáctico "El estudio de transcripciones y documentos", de esta asignatura.

#### Ved también

Podéis ver la tabla y el ejemplo que hay en el subapartado 4.2.3 del módulo didáctico "La observación participante y no participante en perspectiva cualitativa" de esta asignatura.

Ahora bien, lo que sí es exigible es que, cuando hay engaño, éste sea conocido para poder valorarlo.

Esta cuestión ha sido analizada por distintos autores. Engaños los hay de muchas clases: activo o pasivo; por comisión o por omisión; voluntario o involuntario; etc. Cuando los hechos que configuran el contexto de actuación del sujeto le son indiferentes es menos probable el engaño; y viceversa. Cuando los hechos relatados o verbalizados son desfavorables a este mismo sujeto, entonces podemos apostar con más esperanza a que son ciertos.

**2) Relevancia o pertinencia del material.** En una apreciación neutral y *a priori*, cualquier material es importante en sí mismo y, seguramente, podríamos añadir que cualquier material es bastante relevante para algún tema o contenido de investigación. Ahora bien, la cuestión de la relevancia se plantea de otra manera cuando los registros seleccionados y recogidos o el corpus textual fijado tienen que servir de base para establecer ciertas relaciones explícitamente buscadas, ciertas clasificaciones o –no digamos ya– para confirmar ciertas hipótesis.

### **Ejemplo**

El registro derivado de una reunión de empresa puede no ser significativo para los objetivos del psicólogo que pretende estudiarlo porque, el día que la reunión se grabó faltaban al acto dos ejecutivos imprescindibles en la dinámica del grupo.

Un conjunto de cartas pueden formar un epistolario poco relevante para el estudio de la relación entre dos personas si, en el periodo estudiado, las cartas en cuestión no se recibían en situación confidencial, sino que eran abiertas y leídas por las secretarías de los destinatarios, antes que por estos últimos.

Daos cuenta, por lo tanto, de que la noción de relevancia está vinculada a la de representatividad. Pero este vínculo puede ser causa de malentendidos.

Representatividad, en este contexto, tiene que ver con representaciones semánticas y, en consecuencia, es una de las caras de la validez, tal como ya hemos indicado. Un gesto informal de una persona puede ser representativo de su talante poco amigo de las convenciones sociales; una expresión de queja en un diario puede ser representativa del estilo "victimista" de su autor o autora. En ambos casos, gesto y frase serían relevantes para estudiar el talante o las actitudes de los sujetos que son responsables.

- Así, que un material sea relevante debido a ser representativo, significa que corresponde al tema de estudio o a su principal núcleo de interés.
- En cambio, en una terminología bastante habitual, un material sería representativo cuando los resultados obtenidos a partir de él pudieran ser generalizados a la población de donde procede.

De nuevo, pues, tenemos que insistir en el peligro de esta confusión entre validez y generalización. El sentido cualitativo de relevancia encajaría sólo en la primera.

Ante el problema de la relevancia no hay fórmulas mágicas. A menudo el científico tiene que mezclar su intuición con los indicios que le proporciona la teoría que maneja y la investigación ya realizada sobre el tema que le interesa.

Además de estas incertidumbres están las de localizar sujetos, fuentes o materiales que, por anticipado, se consideren más prometedores. No siempre se consigue lo que se quiere y, muchas veces, uno debe contentarse con lo que hay de verdad a su disposición. Y una filosofía práctica es la de que, si una vez no se ha podido contar con el material óptimo, en la próxima quizás se contará.

En investigación cualitativa, la noción de credibilidad es compatible con el uso de información engañosa, y la de relevancia se basa en la representatividad de categorías o unidades (no de muestras).

## 2.2. Nociones básicas sobre validez como referencia para la investigación cualitativa: la validez del material elaborado y la validez de contenido

La validez que garantiza los vínculos entre los diferentes niveles de un sistema de categorías o de variables cualitativas es una validez de contenido.

Esta validez juzga el ajuste semántico de los diferentes niveles de elaboración del registro concretados en:

- las unidades o segmentos comportamentales o textuales,
- los códigos o categorías que clasifican esas unidades y segmentos,
- las inferencias o interpretaciones que se pueden hacer a partir de las relaciones entre categorías o entre éstas y sus contextos de ocurrencia.

Validez de unidades o segmentos	Validez de categorías	Validez de inferencias e interpretaciones
Es una validez de carácter <b>sintáctico y semántico</b> .	Es una validez de carácter <b>sintáctico y semántico</b> .	Es una validez predominantemente <b>semántica y pragmática</b> , si bien presenta también facetas sintácticas.

Validez de unidades o segmentos	Validez de categorías	Validez de inferencias e interpretaciones
<p>El componente semántico lo podéis captar primeramente a la vista de esquemas como los de las figuras que hay en los subapartados 2.2.2 y 2.2.3 del módulo "La observación participante y no participante en perspectiva cualitativa", o el de la figura que hay en el subapartado 4.4.1 del módulo "El estudio de transcripciones y documentos" (aunque este nivel no está explícitamente representado en ellas).</p>	<p>Igual que en la validez de unidades o segmentos, podéis entender su componente semántico sobre las figuras que hay en los subapartados 2.2.2 y 2.2.3 del módulo "La observación participante y no participante en perspectiva cualitativa" y en el subapartado 4.4.1 del módulo "El estudio de transcripciones y documentos". Los niveles de relación donde se sancionaría la validez categorial corresponderían a las flechas que unen categorías con subcategorías y éstas con indicadores o unidades. No importa que las relaciones sean de tipo exclusivo o combinatorio.</p>	<p>En las figuras ya citadas, su componente semántico aparecerá en forma de relaciones (flechas) entre el objeto de estudio y las categorías que le dan cuerpo o entidad. Las categorías son, simplemente, variables, y el sistema de todas ellas conforma el objeto de estudio. De hecho, desde una perspectiva puramente operacional, cuando estudiamos un fenómeno psicológico o social estudiamos la estructura formada por las variables que sirven para estudiarlo, el lenguaje con el que este fenómeno se expresa.</p>
<p>Es semántica por cuanto vincula una etiqueta o nombre de unidad con un conjunto de elementos o instancias de comportamiento o de texto. Por ejemplo, la unidad "Cejas levantadas", si es válida, debe agrupar distintas variantes de posición de las cejas, y todas ellas tienen que poder ser descritas como "levantadas".</p>	<p>Este componente semántico se localiza en los vínculos entre una etiqueta o nombre abstracto de categoría o subcategoría y los elementos de nivel inferior. Por ejemplo, la categoría "Cara de alegría" se ancla en las unidades "Cejas levantadas" y "Comisuras de labios alzadas". Si la categoría es válida, debe incluir uno de estos dos elementos que la representan, o los dos; y al revés, uno de los significados posibles de "Cejas levantadas", o de "Comisuras de labios alzadas", debe ser que el propietario de la cara que exhibe estos rasgos está contento...</p>	<p>Por lo tanto, el componente semántico de esta validez es crucial: un objeto de estudio poseerá validez semántica cuando el contenido empírico, concreto, de las categorías mediante las cuales se estudia, corresponda a los contenidos abstractos, teóricos, que el investigador le ha asignado previamente. El objeto de estudio "Expresión facial de la emoción" será válido si las categorías correspondientes –alegría, tristeza, rabia, indiferencia– llenan realmente el espacio de significación que el investigador le ha reservado. Obviamente, este nivel de validez dependerá de los otros dos ya descritos, dado el carácter jerárquico del sistema de categorías.</p>
		<p>Pero los aspectos semánticos de la validez del objeto de estudio no se agotan aquí. También tienen mucho que ver con procesos de interpretación contextual, como los que ilustraba la figura que hay en el subapartado 2.3 del módulo "La observación participante y no participante en perspectiva cualitativa".</p> <p>En este eje, la validez dependerá de la firmeza de los lazos entre antecedentes o referentes previos de una categoría (en el texto o en la corriente conductual) y esta misma categoría. Por ejemplo, podemos deducir que cada vez que en un texto adolescente aparece una crítica negativa a un personaje de prestigio (jefe, maestro, padre, madre, etc.) viene precedido por una cláusula relativizadora ("yo creo, pero es cosa mía, que fulanito..."; "En mi opinión –que es una más entre muchas– menganito debería tener cuidado de..."; etc.). La inferencia apuntaría a la voluntad del autor de suavizar su crítica en función del miedo o de un exceso de respeto.</p>

Validez de unidades o segmentos	Validez de categorías	Validez de inferencias e interpretaciones
		<p>Con respecto a los lazos que, en la figura que hay en el subapartado 2.3 del módulo "La observación participante y no participante en perspectiva cualitativa", unen la ocurrencia de una categoría con sus consecuencias o su contexto <i>a posteriori</i>, la tradición cualitativa y semiótica prefiere verlos en clave pragmática. En todo caso, también serán una fuente de validación de las inferencias o las interpretaciones. Así, si una persona se vuelve al pasar un conocido, podemos deducir que lo ha hecho <b>con la intención o el objetivo</b> de no ser reconocido (vertiente pragmática), aunque lo ha hecho también porque, previamente, había descubierto la proximidad de la persona inoportuna (vertiente semántica).</p>
<p>Además de esta fachada semántica, este nivel de validez presenta también otra sintáctica, manifiesta en la organización o estructura del conjunto de elementos que integran cada unidad. Particularmente, esta organización se expresa en el cumplimiento de las condiciones de exclusividad y exhaustividad, pero se puede revelar igualmente en la claridad de los límites espacio-temporales establecidos para cada unidad: dónde o cuándo unas cejas dejan de estar levantadas y están bajadas; dónde empieza una oración en el texto y dónde acaba.</p>	<p>Además, la validez categorial posee un componente sintáctico, insertado en la estructura clasificatoria del sistema, que se muestra en el cumplimiento de las dos condiciones lógicas de exclusividad y exhaustividad. Pero también se hace patente en la nitidez con la que el sistema es capaz de reconocer los límites –principio y final– de los segmentos de comportamiento o texto que corresponden a una categoría.</p>	<p>Finalmente, la faceta sintáctica de la validez de las inferencias reposa, una vez más, sobre la buena construcción de las jerarquías categoriales y, también, sobre la posibilidad de separar nítidamente antecedentes y consiguientes en las cadenas comportamentales y textuales.</p>

### 2.2.1. La validez de contenido

La validez, tal como se ha presentado en la tabla anterior, en cualquiera de los tres niveles de unidades, categorías e interpretaciones, es una **validez de contenido**.

En el ámbito de la psicometría, relaciones similares a las que había entre estos tres niveles, como las que unen los ítems con la abstracción teórica que se quiere medir, se garantizan mediante una **validez de constructo**. Los constructos o construcciones hipotéticas son un tipo de variable arraigada en la teoría y no directamente accesible a la percepción del observador, como la inteligencia o la memoria (recordad contenidos de la asignatura *Introducción a los métodos de investigación en Psicología*).

La diferencia entre estos dos enfoques de la validez es metodológicamente capital.

- En la validez de constructo, la distancia semántica o inferencial entre el constructo o inobservable teórico y los ítems que, supuestamente, dan información sobre él es enorme. Es la distancia que hay, por ejemplo, entre responder "sí" o "no" a la pregunta "¿Se pone usted rojo cuando entra en una habitación llena de gente?" y la significación del constructo de extraversión-introversión que se quiere medir. Primero se crea el constructo ge-

nérico relacionado con la inteligencia o la personalidad y, después, se buscan los indicadores, ítems o preguntas/respuestas que lo tienen que medir de alguna manera.

- En la validez de contenido, la distancia semántica entre indicadores y categorías, o entre éstas y el objeto de estudio, es mucho menor. Es la distancia que hay entre un concepto como "Implicación grupal" y las unidades utilizadas para identificarlo y medirlo, unidades como "Interviene en la conversación" (indicador de una categoría de "Intervención") o "Ayuda o colabora en tareas colectivas" (indicador de una categoría de "Colaboración"). Las cosas, pues, son más claras. Es de sentido común que si una persona colabora en actividades grupales su implicación en el grupo, del tipo que sea, será mayor que si no lo hace. El objeto de estudio no es tan genérico y abstracto, sino que más bien está construido *ad hoc* para la situación investigada. Los vínculos entre objeto de estudio y categorías o variables, y entre éstas e indicadores o unidades, son firmes porque las relaciones de inclusión de cada nivel con el inferior coinciden con su operacionalización.

¿Qué quiere decir eso? Que la validez de la categoría "Colaboración" vendrá dada por las acciones concretas o las frases concretas previamente clasificadas bajo estos epígrafes ("Ayuda o colabora en tareas colectivas", "Ayuda o colabora en tareas individuales", "Se ofrece como voluntario", etc.), y no irá más lejos. "Colaboración" significará lo que signifiquen sus indicadores, por así decirlo, y no podremos hacer mucha filosofía sobre sus posibles sentidos. Definimos "Colaboración" por enumeración, por medio de la lista de los segmentos verbales o no verbales que se le asignan en un registro.

Esta concepción de la validez no condena la metodología cualitativa a un operacionalismo de vía estrecha. Y no lo hace porque la validez de contenido se ajusta perfectamente a la orientación idiográfica y al estudio de casos que mantiene la investigación cualitativa. Cada caso concreto utilizará tal vez una definición particular de sus categorías, adaptada a las necesidades de la situación estudiada. Por lo tanto, como ya hemos visto, la universalización de los conceptos no nacerá como una abstracción teórica, sino inductivamente, a partir de la integración de muchos lenguajes de investigación, cada uno de ellos bien afirmado en la realidad que analiza.

En muchos casos, optar por la validez de contenido es una cuestión de coherencia metodológica y de funcionalidad. Si, pongamos por caso, una empresa quiere seleccionar operarios en régimen de aprendizaje y en función de su habilidad manual, no convertirá el concepto "Habilidad manual" en un constructo ni pasará un test verbal para detectar y medir esta capacidad en los candidatos a los puestos de trabajo. Más bien se decantará por hacerles realizar algunos ejercicios directamente relacionados con el trabajo que tienen que hacer –eso sí, estandarizados–, cuyos resultados tendrán validez de contenido.

#### Ved también

Podéis ver los subapartados 1.2.2 y 1.3.2 de este módulo didáctico.



Así como la validez de contenido tiene su contrapartida psicométrica en la de constructo, el acabado estructural y la coherencia sintáctica que pedíamos a los sistemas de categorías corresponde a la noción de **consistencia interna** que se aplica a los tests. Hay que reconocer que una parte de la investigación cualitativa se sirve a menudo de este concepto, medido a menudo mediante el índice alfa de Cronbach. Este índice garantiza, desde el punto de vista de la variabilidad, que la cobertura que el sistema de categorías hace del objeto de estudio es completo, no tiene lagunas o resquicios.

La validez de contenido tiene componentes sintácticos y pragmáticos pero, sobre todo, semánticos, ya sea en clave de interpretación categorial o contextual.

### 2.3. La posición cualitativa sobre la validez

Un rasgo distintivo de la investigación cualitativa es la práctica de la validación émica, que pone los conceptos de credibilidad, relevancia y validez de contenido bajo otra luz.

#### 2.3.1. Desarrollos específicos de la cuestión de la validez

1) **Credibilidad y relevancia.** A estas alturas de nuestra exposición debería haber quedado claro que el enfoque cualitativo es predominantemente relativista, pero no anárquico. Se puede tildar de relativista porque no apoya la idea de una verdad absoluta en el universo de las interpretaciones, particularmente cuando éstas se fabrican con los materiales del lenguaje y la cultura; porque no defiende la existencia de un discurso de referencia al que se deben acercar todos los demás.

Una consecuencia nada trivial de esta posición es que una posible gran meta de la investigación es la recogida, procesamiento y análisis de todas las versiones de los fenómenos estudiados, tanto de las que le parecen más verosímiles al científico como de las que se lo parecen menos. De ello no se sigue que estas versiones se coloquen todas en el mismo plano interpretativo y tengan la misma función en el cuadro final al que la investigación va dando forma.

A la vista de esta actitud, no nos extrañará que el engaño, como tal, preocupe poco al investigador cualitativo, o que le preocupe por razones muy diferentes de las que lo prohíben en una investigación positivista. Ahora bien, el engaño tiene que ser detectado, simplemente para poder clasificarlo como un aspecto más de la intencionalidad del discurso del sujeto, de la relación entre sujeto e

investigador, de las diferentes maneras de percibir la realidad. Una vez reconocido o sospechado, el engaño puede proveernos de información más fecunda que la propia verdad.

Otras veces, el engaño sólo es engaño visto con una óptica declaradamente objetivista, que no es la cualitativa; es sencillamente opinión, y a un científico social la opinión tendría que interesarle por sí misma.

Como decíamos al hablar de la diversidad de versiones **entre observadores**, ahora la diversidad de versiones **entre sujetos** debe integrarse en un mosaico de interpretaciones cuya totalidad ofrezca sentido.

Así pues, de la misma manera que el enfoque cualitativo matiza la idea de error, también matiza la idea de mentira, reciclándola en información aprovechable para la investigación. En este contexto no hay errores o sesgos propiamente dichos. O tal vez podríamos hablar, como a veces hacen los etnólogos, de una estrategia de diversificación de sesgos que debería guiar la selección de informantes y la recogida de material.

En suma, la cuestión de la credibilidad queda bastante desvirtuada o –cuando menos– modificada en la auténtica investigación cualitativa. En general podríamos hacer la siguiente comparación: el científico social que milita en el positivismo es como un juez que sólo acepta las evidencias y se ve obligado a rechazar las pruebas falsas; en cambio, el investigador cualitativo recoge tanto pruebas verdaderas como falsas, ya que ambas le dan información, directa o indirecta, sobre los significados que los sujetos utilizan para relacionarse entre sí y con el mundo que les rodea.

## 2) Relevancia y validez de contenido

El investigador cualitativo prototípico no otorgará relevancia, de manera unilateral, a los materiales a los que tiene acceso. Este investigador tentará la opinión de sujetos o informantes sobre qué es pertinente o importante y qué no lo es.

No es difícil justificar esta actitud. En la investigación psicológica y social, una fuente imprescindible de información son los propios sujetos, en cuanto informantes. Ellos a menudo son los que nos pueden orientar o informar de qué situaciones, acciones o textos merecen nuestra consideración en relación con los objetivos de la investigación. Por eso un médico nos pregunta de entrada qué nos pasa, dónde nos duele; un maestro pregunta a su alumno qué es lo que no entiende de una explicación; un crítico de arte interroga a la familia del famoso pintor difunto para saber cuál eran los cuadros que él más valoraba...

### Ved también

Sobre la importancia metodológica de los informantes, podéis ver el subapartado 4.1.2 del módulo didáctico "La observación participante y no participante en perspectiva cualitativa" de esta asignatura.

Con respecto a la validez de contenido, la posición cualitativa se dibuja con trazos parecidos. El investigador no se limitará a fijar por su cuenta y riesgo los lazos entre objeto de estudio y categorías, entre categorías y unidades, sino que acudirá a los conocimientos "émicos" de los sujetos e informantes para dotar de significación a su tema y a sus variables. Sobre todo, el proceso de validación de sus categorías pasará por el punto de contrastarlas con los sujetos a los que se aplican.

### Ejemplo

Ya hemos entrado en esta perspectiva de la validación anteriormente. Incluso hemos recomendado una lectura obligatoria donde, de alguna manera, se trata de cómo validar en perspectiva émico-ética las categorías de un estudio psicopedagógico: C. Coll (1981). Algunos problemas planteados por la metodología observacional: niveles de descripción e instrumentos de validación. *Anuario de Psicología*, 24, 111-131.

Esta validación requerirá, por ejemplo, que el investigador pida a los maestros implicados en la investigación sus definiciones y valores, y también sus opiniones y críticas, para perfilar mejor las unidades que utilizará. O que un clínico indague qué le parecen a su paciente sus interpretaciones, su diagnóstico, la clasificación que ha hecho de sus síntomas. O que un etnólogo contraste sus descripciones y caracterizaciones de las costumbres de una comunidad con los miembros de ésta. O que un psicólogo industrial que hace investigación ergonómica obtenga de los trabajadores juicios y propuestas sobre la clasificación de riesgos que él ha hecho. Etc.

### 2.3.2. Negociación y validación émica

Acabamos de decir que una de las garantías de las variables o categorías del investigador cualitativo son los juicios que hacen sobre ellas los sujetos estudiados. Por lo tanto, los sujetos validan, o contribuyen a validar, las unidades de análisis del investigador, y en este sentido podríamos tildar esta validación de "democrática". La asimetría de poder absoluto que hay entre un investigador no cualitativo y el sujeto al que observa, o con el que experimenta, queda bastante contrarrestada desde el momento en que se acepta una libre interacción con este sujeto y la incorporación de su punto de vista en el marco interpretativo donde cobran sentido los datos.

- Decimos entonces que el investigador lleva a cabo una **validación émica** de sus categorías y unidades, dado que las ajusta y enmienda según la información aportada por los sujetos o grupos sobre los que centra su atención.
- Fuera del entorno cualitativo, la validación suele ser **ética**, en la medida en que recurre a criterios y técnicas en los que no tienen ninguna participación los individuos de su muestra.

Evidentemente, la validación émica tendrá un papel y un alcance diferentes según si el observador o el analista se encuentran, ellos mismos, en una posición ética o en una émica al inicio de la investigación y en relación con el tema estudiado. La auténtica validación émica será necesaria cuando el investigador aborde la investigación desde una posición ética, es decir, cuando no

#### Ved también

Podéis ver el subapartado 2.5 del módulo didáctico "El estudio cualitativo de la interacción social y los grupos" de esta asignatura.

#### Ved también

Podéis ver el subapartado 1.1 del módulo didáctico "Generalidades sobre los métodos cualitativos: rasgos básicos, variantes, campos de aplicación e historia" de esta asignatura.

forme parte del entorno social y cultural de los sujetos a los que investiga y no conozca sus códigos expresivos, comunicativos, lingüísticos; cuando no esté avezado a sus símbolos y a su pensamiento en general.

Cuando se dé la situación contraria, la validación ética continuará siendo posible, pero tendrá una trascendencia y un papel menores. Como podéis adivinar, entonces seguramente hará falta una validación ética que, desde fuera del sistema estudiado, contribuya a ajustar y perfilar las unidades de análisis utilizadas.

Sin embargo, este talante democrático tiene, innegablemente, sus límites. ¿Cuáles serán, al final, los significados que prevalecerán a la hora de dar contenido definitivo al objeto de estudio o a las categorías de análisis? ¿Los del científico –los de los diferentes científicos u observadores– o los de los sujetos o informantes?

En cualquier caso, es obvio que, salvo circunstancias excepcionales, el criterio final que se aplicará será el del científico. Incluso en una investigación cualitativa la frontera entre ensayo (o opinión) y ciencia se sitúa en relación con este desequilibrio: al fin y al cabo es el científico quien manda, quien hace el redactado final del artículo o informe, aunque haya tenido en cuenta toda la información y todos los puntos de vista.

Ahora bien, tampoco hay que plantear este problema en términos tan abruptos. Una perspectiva que permite abordarlo de manera sistemática y, al mismo tiempo, suavizada es la de la *negociación*. La parrilla de análisis con la que trabajará el científico, las categorías que utilizará para filtrar la información, el mismo contorno definitivo del objeto de estudio, tienen que contemplarse como el fruto de una negociación y, al fin, de un consenso. Este consenso se establece entre el científico y su equipo, por una parte, y entre estos mismos y los sujetos estudiados, por otra, dibujándose así un *triángulo* de perspectivas que examinaremos pronto.

La negociación puede ser larga o puede estimarse que no tiene fin, ya que una investigación siempre está abierta a su prolongación o ampliación, se va construyendo perpetuamente, si hay recursos y ganas. Este planteamiento se beneficia de la posibilidad de comunicación entre investigador(es) y sujeto(s), de los puentes de intersubjetividad que se tienden entre ellos.

Intersubjetividad e interobjetividad son dos caras de una misma moneda. El científico es tan subjetivo como cualquier humano: su ventaja sobre el resto de mortales reside en que sabe entrenar su subjetividad, supeditarla a unas reglas, las del método, si queréis. Sin embargo, mediante un contacto prolongado entre los científicos y sus sujetos se produce una cierta ósmosis entre ellos, pudiendo llegar los primeros a entender qué quieren, qué buscan, los segun-

dos. Y si bien no pretendemos que entonces los sujetos se puedan convertir en científicos, sí que diremos que el flujo y la calidad de la información que dan mejorará y estará más libre de malentendidos.

En estas condiciones, el científico es el director de la orquesta, no quien toca todos los instrumentos ni el responsable único de la versión última de la pieza interpretada.

El equilibrio entre validación ética y émica se consigue mediante la negociación.

### 3. La generalización en la investigación cualitativa

#### 3.1. Nociones básicas sobre generalización como referencia para la investigación cualitativa: representatividad, validez interna y externa

Los conceptos de validez y generalización tienen puntos de conexión, pero es importante distinguirlos metodológicamente.

##### 3.1.1. Representatividad

El alcance de generalización de unos resultados depende de sus **condiciones de representación**, en expresión de Egon Brunswick o, si queréis, de su representatividad respecto a la totalidad de los fenómenos a los que se quieren aplicar, totalidad que, en lenguaje estadístico, quiere decir "población".

Por lo tanto, el concepto de generalización tiene una sutil relación con el de validez y, como ya hemos comentado más de una vez, eso hace que a menudo se confundan (de hecho, veremos que algunos tipos de generalización son rotulados como "validez"). En los dos casos se trata de si un conjunto de elementos representa a otro o puede ser sustituido por él. Pero la función de representación en uno y otro caso es diferente:

- Cuando se trata de validez, la meta a alcanzar es que una noción abstracta, con contenido teórico o simplemente semántico, tenga plena y justificada correspondencia con instancias o hechos concretos. Una "actitud de desprecio", por ejemplo, puede vincularse a miradas oblicuas o a un cierto tipo de lenguaje insultante o distanciador.
- Por el contrario, cuando buscamos capacidad de generalización, el desafío está en que una colección de elementos de la que predicamos unas propiedades y de la que se extraen unos resultados sea realmente un subconjunto del conjunto al que se quieren aplicar estas propiedades o estos resultados.

Esta diferencia es bastante formal y no anula las conexiones –inegables– entre ambos conceptos. Tal vez bastaría con decir que:

- La validez es básicamente semántica y se resuelve en el espacio de la denotación o la designación; establece si una cosa significa, se refiere a o mide otra.

- En contrapartida, la generalización siempre es de resultados, sean cualitativos (propiedades, clasificaciones, relaciones) o cuantitativos (mediciones, ecuaciones, modelos matemáticos).

Como sugeríamos más arriba, las dos nociones centrales con respecto al tema de la generalización son etiquetadas como validez, lo cual no contribuye precisamente a facilitar su comprensión. Nos referimos a las nociones de *validez interna* y *externa*, las cuales fueron presentadas y definidas en la asignatura *Introducción a los métodos de investigación en Psicología*. Hagamos ahora un pequeño recordatorio.

### 3.1.2. Validez interna y externa

Dentro del ámbito de la generalización, hay que distinguir también dos aspectos. "Generalizar" puede significar:

- Conseguir sistematizaciones o leyes universales asimilables a la teoría existente o con valor teórico. Este fin tiene que ver con la **validez interna** y **la capacidad de replicación**.
- Conseguir que unos resultados sean aplicables a condiciones diferentes de aquellas en los que fueron obtenidos o bien a la población de referencia. Este fin tiene que ver con la **validez externa entendida como validez de aplicación**.

Comprenderéis, enseguida, que nuestro marco de referencia para la investigación cualitativa partirá más del segundo de estos aspectos que del primero. Validez interna y replicación son términos acuñados en el reino del método experimental y elaborados, sin duda inteligentemente, por Donald Campbell y sus discípulos; pero es obvio que ofrecen una utilidad bastante restringida en el área del trabajo de campo y de la investigación cualitativa.

Haremos un corto recorrido por los núcleos de estos conceptos, a modo de recordatorio –suponemos– para la mayoría de vosotros.

La **validez interna** persigue como objetivo que las relaciones entre variable(s) independiente(s) y dependiente(s) sean de verdad las que se han encontrado y no otras; es decir, que las mencionadas relaciones sean firmes y no espurias; que estén garantizadas por el diseño de la investigación. Aunque nos hemos referido a relaciones en general, éstas suelen materializarse en vínculos causa-efecto; pero ya hemos comentado que éstos no son los únicos vínculos por los que se interesa el científico social.

Expresado así el objetivo de la validez interna parece un poco absurdo o esotérico. Un profano enseguida se preguntaría: ¿Y por qué no tiene que ser así? Pero es que todavía falta añadir una idea capital a las anteriores exigencias: y es la de que la garantía de las relaciones entre unas variables seleccionadas,

#### Lecturas recomendadas

Los textos esenciales que podéis consultar son:

D. T. Campbell y J. C. Stanley (1980). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrortu. (Ed. original 1966.)

T. D. Cook y D. T. Campbell (1979). *Quasi-Experimentation. Design and Analysis Issues for Field Settings*. Boston: Houghton Mifflin.

#### Ved también

Podéis ver el subapartado 2.2.1 del módulo didáctico "Generalidades sobre los métodos cualitativos: rasgos básicos, variantes, campos de aplicación e historia" de esta asignatura.

excluyendo otras, es proporcionada por el *control*, por la eliminación o neutralización de aquellas variables independientes que no se desea que se introduzcan en los resultados. Si lo hacen, son variables extrañas o de confusión.

Entonces ya sabemos la razón por la cual se teme que las relaciones obtenidas puedan ser otras que las que parecen ser: si el control es ineficaz, alguna variable extraña puede afectar a los valores registrados de las variables dependientes.

### Ejemplo

Así, podría ocurrir, pongamos por caso, que el rendimiento de un sujeto en una prueba de atención no esté sólo en función del nivel de luminosidad (como cree el investigador), sino también del ruido ambiental, dado que esta última variable, no prevista en principio en el experimento, se ha infiltrado en el registro debido a una deficiente insonorización del laboratorio.

En definitiva, está claro que la noción de validez interna está íntimamente unida a la de control eficaz de variables y, por lo tanto, a situaciones artificiales de registro, experimentales. Por consiguiente, es una noción en principio ajena a la metodología cualitativa que –como ya sabemos– prefiere las situaciones naturales de registro y los procedimientos observacionales.

### Ved también

Podéis ver el subapartado 1.1 del módulo didáctico "Generalidades sobre los métodos y las técnicas cualitativos" de esta asignatura.

Con respecto a la validez o capacidad de *replicación*, podríamos hacer afirmaciones idénticas o muy parecidas. Si unos resultados han sido obtenidos en unas condiciones especificables, en cuanto controladas, entonces serán *reproducibles* tantas veces como repitamos el registro en condiciones iguales a las de la investigación original de referencia.

Ahora bien, cae por su propio peso que una situación será tan o más reproducible cuanto más simplificada esté y cuanto más especificados estén sus rasgos. Por eso, un experimento auténtico, bien realizado, es en principio reproducible, es decir, replicable, ya que el control de las variables excluidas hace disminuir el número de factores en juego que pueden influir sobre el fenómeno estudiado. De esta manera, la exclusión de variables empobrece el fenómeno o su contexto de ocurrencia pero, en compensación, lo hace más fácilmente repetible, reproducible o replicable.

En una investigación observacional o cualitativa, en las que las condiciones de registro admiten menos especificación y el recurso del control apenas es utilizado, la posibilidad de replicar con éxito unos resultados es mucho menor.

### Ejemplo

Permitidnos un símil operístico. Si ponemos en escena una ópera con estética vanguardista, dejando a los personajes solos en el escenario desnudo, sin decorados y sólo iluminados por un foco de luz en medio de la penumbra, este montaje será más fácilmente reproducible que si el director de escena opta por un montaje clásico, con mobiliario y *atrezzo* de época, vestuario que obedece a la documentación histórica, luces calculadas al detalle y numerosos cambios de decoración. La simplificación es legítima, pero es una puerta abierta a la imitación.



En resumen, las nociones de validez interna y replicación no se ajustan a la investigación cualitativa o tienen un papel bastante secundario dentro de ella, dado que esta clase de investigación no busca generalizaciones universales, teóricas, basadas en leyes garantizadas por el control experimental.

Este juicio cambia radicalmente si consideramos la **validez externa**. Ésta es una noción igualmente trabajada en el ámbito experimental pero, en contraste con las anteriores, es perfectamente compatible con la metodología de campo y cualitativa. Aquí, para no alargar excesivamente nuestra exposición (que apunta en otras direcciones), daremos a la validez externa el sentido de **capacidad de aplicación** o, sencillamente, **aplicabilidad** de unos resultados a condiciones diferentes de aquellas en las que fueron obtenidos.

Se trata, pues, de que los resultados que obtenemos con unos sujetos, en un ambiente, en un periodo, sean extrapolables a otros sujetos, otros ambientes, otros periodos. Los primeros, como ya hemos dicho y veremos pronto, son subconjuntos de los segundos.

#### Ved también

Podéis ver el subapartado 3.2.1 de este módulo didáctico.

Con todo, afirmar que la validez externa es compatible con la investigación cualitativa no equivale a decir que ésta se tenga que fijar siempre, obligatoriamente, el objetivo de generalizar, de extrapolar sus resultados; ni que, cuando lo hace, las vías para conseguirlo sean las mismas que en la investigación experimental o cuantitativa.

Para aclarar esto hay que hacer distinciones en el interior de la noción de validez externa de aplicación, distinciones que nos permitirán entender mejor las posiciones típicas de la investigación cualitativa con respecto a la generalización.

A la investigación cualitativa le puede ser útil la noción de validez externa o aplicabilidad de unos resultados, pero no, o mucho menos, las de validez interna y replicación.

### 3.2. La posición cualitativa sobre la generalización: máximos y mínimos

La investigación cualitativa tiene preferencias específicas y diferenciales a la hora de generalizar en los diferentes ejes de validez externa.

### 3.2.1. Ejes de generalización

Si acercamos la lupa al concepto de validez externa de aplicación (o aplicabilidad), nos daremos cuenta de que, de hecho, esconde tres dimensiones o ejes diferenciables entre sí. Podemos hablar de validez externa de aplicación:

- poblacional,
- ambiental o ecológica,
- temporal.

En cada una de ellas, la metodología cualitativa podrá optar a un máximo o a un mínimo (excepto en la temporal) con respecto al alcance de la generalización buscada. Presentamos estos tres ejes de forma sistematizada.

#### 1) La validez externa poblacional y los estudios idiográficos

Es la más popular y la más presente en los programas de asignaturas de metodología de las Ciencias Sociales.

Tiene como objetivo extrapolar los resultados obtenidos en una muestra de sujetos, caracterizada por unas determinadas variables o aspectos, en la población a la que pertenece.

La muestra, claro está, tiene que ser representativa, y esta representatividad debe ajustar su perfil a la distribución de probabilidad de la variable o variables estudiadas en la población de referencia. Como sabéis, lo más corriente es ajustar los valores obtenidos en esta muestra a una distribución normal. Pero aquí nos concentraremos en el argumento lógico que gobierna esta generalización, y no en las técnicas estadísticas que pueden legitimarla.

Esencialmente, la lógica de la extrapolación es tan simple como ésta:

Si tenemos una población  $P$  de sujetos,  
y una muestra  $M$  de sujetos tal que  $M \subset P$ ,  
entonces cualquier resultado o ley  $L$  encontrada en  $M$ ,  $M \rightarrow L$ ,  
ha de ser igualmente verdadero en  $P$ ,  $P \rightarrow L$ .

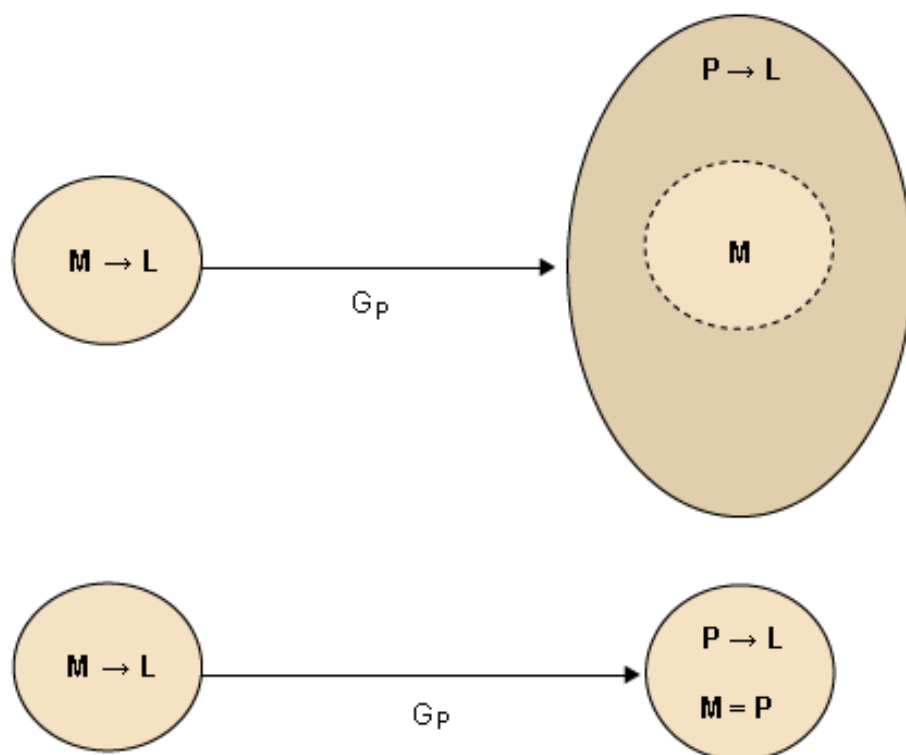
Hasta aquí, nada nuevo. Lo que es interesante es el caso  $M = P$ . Entonces, la muestra con la que trabajamos es nuestra población, o viceversa; no queremos generalizar más allá de los sujetos que hemos estudiado, de manera *que*,  $M \rightarrow L \Rightarrow P \rightarrow L$ . Este caso corresponde a la **investigación idiográfica** o al **estudio de casos**.

#### Lectura recomendada

La sistematización que os presentamos a continuación fue presentada originalmente por C. Riba (1996). Valor dels diferents perfils metodològics en la recerca, segons l'objecte d'estudi i els objectius de la investigació. En *Congrés d'Avaluació i Recerca* (conferencia invitada). Barcelona: Institut Municipal d'Educació de Barcelona.

No es cierto, como a veces se dice, que en este tipo de estudios no se quiera generalizar; sencillamente se hace una generalización mínima o una autoaplicación. Por razones prácticas, un profesional puede prescindir de extender el alcance de sus hallazgos más allá de los sujetos que le han servido de muestra: su clase, su grupo terapéutico, la sección de la fábrica con la que ha tenido contacto. Notad que esta limitación otorga valor práctico, pero no teórico, a los resultados, ya que apuesta por la singularidad y no por la universalidad.

En la figura siguiente tenéis una representación elemental de esta lógica generalizadora,  $G_p$  (generalización poblacional).



La validez externa poblacional y el caso particular de los estudios idiográficos

Así, pues:

La investigación cualitativa se centra a menudo en casos.

¿Cierra eso la posibilidad de generalizaciones más potentes, más allá de estos mínimos? Ya veremos que no es exactamente así.

## 2) La validez externa ambiental y la validez ecológica

Corresponde a un tipo de generalización vinculada a las condiciones del registro.

Tiene como objetivo legitimar la extrapolación de resultados obtenidos en un escenario ambiental determinado, caracterizado por las variables o factores que actúan, a otros escenarios en el que el fenómeno estudiado se manifiesta.

A menudo esta vía de generalización se concreta en aquel caso en el que los resultados extraídos de una situación experimental, controlada, se quieren aplicar a la situación real o natural, no controlada, en la que se da espontáneamente el comportamiento investigado.

La lógica de la extrapolación sería la siguiente:

Si tenemos una población  $N$  de factores o variables presentes en una situación natural,  
y una muestra  $E$  de factores o variables presentes en una situación experimental tal que  $E \subset N$ ,  
entonces cualquier resultado o ley  $L$  encontrada en  $E$ ,  $E \rightarrow L$ ,  
tiene que ser igualmente verdadero en  $N$ ,  $N \rightarrow L$ .

Eso significa, por ejemplo, que si un paciente ha dejado de sufrir fobia por los objetos puntiagudos en el gabinete de la psicoterapeuta, tampoco la sufrirá en la cocina de su casa, en la calle o en la carnicería donde trabaja; que si un grupo desarrolla una estrategia de colaboración en el laboratorio de Psicología social, la llevará adelante igualmente en la empresa o institución donde se tiene que aplicar realmente. Eso, cuando menos, es lo que espera el investigador. Si de verdad se cumple, será porque las condiciones de registro están contenidas de alguna manera en las condiciones de aplicación.

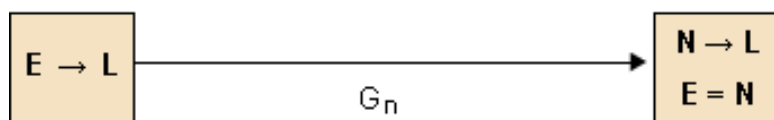
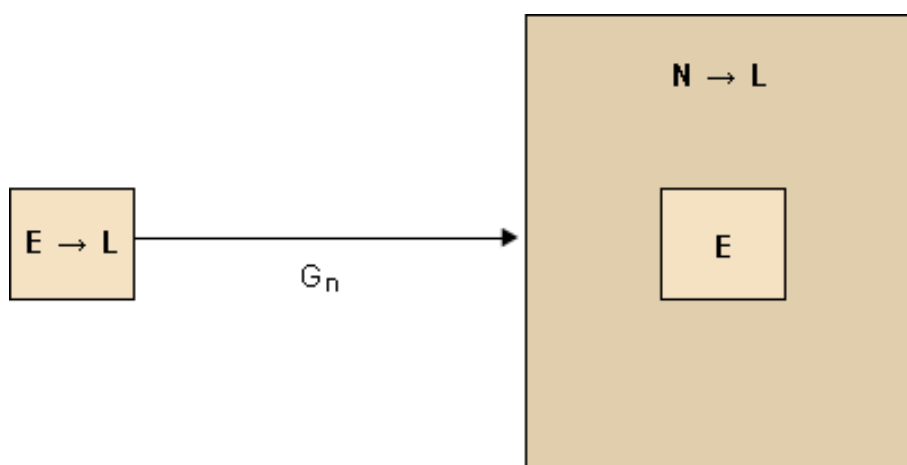
De nuevo se nos brinda una posibilidad bastante interesante en el caso  $E = N$ , caso en que el investigador efectúa una autoaplicación, es decir, aplica los resultados obtenidos durante el periodo de investigación a la misma situación donde fueron registrados. El maestro-investigador que durante el primer trimestre del curso ha recogido cierta información sobre su grupo de clase en el aula, utilizará esta información, en la misma aula, a partir del segundo trimestre; el terapeuta que ha extraído unos datos de una dinámica de grupo que se celebra en cierta sala y en ciertas circunstancias, las aplicará después en esta misma sala y en estas mismas circunstancias.

Advertid que en estos ejemplos también se daría seguramente el caso  $M = P$ ; pero conviene separar los dos ejes en el análisis.

Un estudio donde  $E = N$  y las condiciones de registro son las de aplicación posee, por antonomasia, **validez ecológica**, o sea, valor de aplicación con respecto al conglomerado de factores que generan o regulan el fenómeno investigado.

También esta restricción de la generalización a unos mínimos goza de utilidad práctica para el profesional o el investigador aplicada a muchas circunstancias de investigación, pero ofrece escasas posibilidades teóricas, dado que no persigue ninguna validez universal.

En la figura siguiente tenéis esbozada esta lógica, simbolizada por  $G_n$  (generalización natural o ambiental).



La validez externa ambiental y la validez ecológica

Así, pues:

La investigación cualitativa tiene a menudo un compromiso con la validez ecológica.

Eso no quiere decir que quede limitada a ella. Como veremos, puede sacar partido de otras estrategias de generalización para ir más allá de sus planteamientos nucleares.

### 3) La validez externa temporal

Esta faceta de la validez como generalización garantiza la posibilidad de extrapolar los resultados obtenidos en una investigación fuera del periodo de registro, hacia el pasado o hacia el futuro.

Si los resultados pueden ser aplicados a hechos parecidos del pasado, poseerán validez **retrospectiva**; si lo pueden ser a hechos parecidos del futuro, validez **prospectiva o predictiva**. Ésta última se materializa en la idea de curación o de efectos permanentes en clínica: lo que quiere un terapeuta es que la curación de su paciente sea definitiva y que su estado, una vez dado de alta, se prolongue dos años, tres años..., siempre. También servirían en este contexto ejemplos educativos: un maestro, un instructor, un entrenador, pretenden que lo que han asimilado sus alumnos, como habilidad o como conocimiento, lo mantengan más allá del periodo de instrucción.

Si los resultados pueden ser sintetizados en una función matemática lineal, curva, etc., tanto la validez retrospectiva como la predictiva son fácilmente comprobables a partir de los valores que toma la ecuación en relación con la variable tiempo.

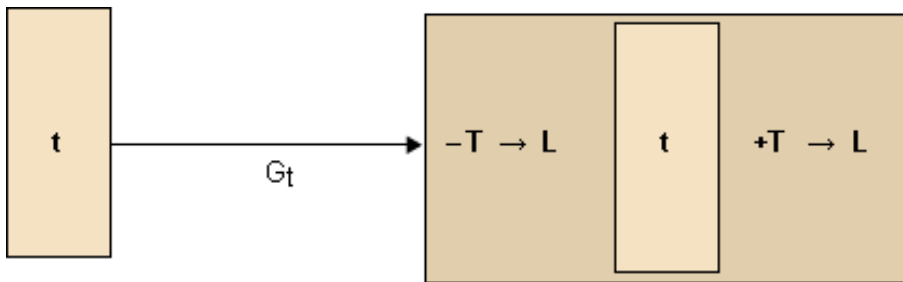
Por el contrario, si la predicción se refiriera no al simple hecho de prever y acertar unos resultados a partir de una ley o regularidad, sino al de poder encontrar de nuevo esta ley o regularidad en otra investigación futura, entonces estaríamos bordeando el concepto de validez de replicación con el que a veces se confunde la validez temporal.

En términos lógicos:

Si tenemos una población  $T$  de puntos temporales que enmarcan el periodo de generalización,  
y una muestra  $t$  de puntos temporales coincidentes con el periodo de registro, tal que  $t \subset T$ ,  
entonces cualquier resultado o ley  $L$  encontrada en  $t$ ,  $t \rightarrow L$ ,  
tiene que ser igualmente verdadero en  $T$ ,  $T \rightarrow L$ .

A diferencia de los dos ejes de generalización anteriores, la validez externa temporal no admite el caso singular  $t = T$ . Éste debería entenderse como aquella investigación en la que el investigador sólo quisiera generalizar sus resultados a las mismas sesiones o periodos en los que fueron generados y recogidos. Eso apenas tiene sentido y es muy poco amortizable desde cualquier punto de vista que se mire.

En la figura siguiente os hemos representado la lógica de esta generalización simbolizada por  $G_t$  (generalización temporal).



La validez externa temporal

En consecuencia, la posición cualitativa en relación con la validez externa temporal no es tan singular, ni tan específica, como con respecto a la poblacional o la ambiental. Le interesa, como cualquier otro tipo de investigación, trasladar el valor de sus resultados hacia el pasado o hacia el futuro. A pesar de todo tiene, probablemente, una actitud más escéptica o matizada con respecto al éxito o literalidad de una predicción. En contrapartida:

La investigación cualitativa tiene muy asumida la necesidad de seguimientos y de investigaciones longitudinales.

### 3.2.2. El estudio de casos

Un caso es un conjunto especial de circunstancias, de condiciones, de hechos, que concretan una determinada situación y una serie de posibles líneas de desarrollo a partir de ella.

Nosotros vamos a entender sintéticamente como casos aquellas investigaciones en las que está estipulado que  $M = P$  y  $E = N$  en el sentido que acabemos de establecer, o sea, idiográfico y ecológico.

A su vez, este sentido asignado implica que: 1) se estudia una unidad de muestra, individuo, pareja, grupo, comunidad, en diferentes escalas; 2) las condiciones de registro son iguales o muy parecidas a las de aplicación.

Como rehusamos la posibilidad  $t = T$ , esta opción de investigación se decantará casi siempre por el seguimiento en el tiempo de sus sujetos.

Finalmente, diremos que, gracias a la pequeñez de la muestra, el investigador puede hurgar en profundidad en ella o en los sujetos que la componen. El estudio de casos indaga muchas cosas en pocos sujetos o unidades de muestra; la investigación nomotética, generalista, indaga pocas cosas en muchos sujetos.

### Ejemplo

- El seguimiento de un niño disléxico a lo largo de su escolarización, en los diferentes contextos educativos en los que participa, es un estudio de caso.
- La caracterización a fondo de una familia conflictiva en el escenario de la escalera o el barrio donde vive a lo largo de meses o años es un estudio de caso.
- El análisis de la evolución de las relaciones grupales en un equipo de fútbol durante un año de competición es un estudio de caso.
- El estudio de la transformación de un pequeño pueblo pirenaico, desde los años de despoblación hasta el actual resurgimiento demográfico gracias al turismo, es un estudio de caso.
- Etc.

Notad que un equipo de fútbol y –aún más– un pueblo entero son conjuntos de individuos; pero ya hemos hecho constar que el estudio de un caso no siempre se concentra en un solo sujeto, sino que puede hacerlo en más de uno, siempre que el conjunto constituya una unidad de muestra. En los ejemplos anteriores se estudia el equipo y el pueblo, no los individuos que los integran, uno a uno.

Si bien es cierto que la investigación cualitativa está muy orientada al estudio de casos, de ello no debe concluirse que todo estudio de casos sea cualitativo. Un caso con vocación cualitativa presentará, además de los rasgos nucleares ya citados, estos otros rasgos identificadores:

- El caso se entiende como **singularidad**; tiene valor científico por sí mismo al margen de que, en el futuro, pueda ser comparado con otros o ser integrado al lado de otros (a veces se ha distinguido, sobre esta base, entre casos intrínsecos, casos instrumentales y casos colectivos).
- El caso es indudablemente analizado pero, sobre todo, pide una **comprensión sintética**, holística o global, soldada a su contexto.
- La relación del científico con el sujeto será de tipo participativo, en situación de **observación participante**, y admitirá la libre interacción entre ambos.
- El científico no se conformará con adoptar una actitud contemplativa, centrada sólo en la obtención de información, sino que –si es conveniente– efectuará *intervenciones* al margen de la recogida de datos.
- En relación con los dos puntos precedentes, los **roles del investigador** serán variados: profesor, protector, camarada, amigo, biógrafo, etc.

### Ejemplo

Un trabajo ejemplar en este terreno es el estudio que realizó Wolcott sobre el director de una escuela americana durante dos años. La observación participante comportaba la convivencia con el director varios días a la semana, tanto en la escuela como en casa, en la iglesia, durante sus gestiones en la calle, etc.

Wolcott hizo sobre todo un registro de campo, de carácter etnográfico, tanto de las acciones observadas como de las frases escuchadas en conversaciones a las que asistía.

Además, realizó entrevistas con el resto del personal docente.

#### Lectura recomendada

Ved H. F. Wollcott (1973). *The Man in the Principal's Office*. Nueva York: Holt, Rinehart & Winston.

#### Ved también

Podéis ver el subapartado 3.3.2 de este módulo didáctico.



También convenció al director de que anotara los problemas más recurrentes con los que debía enfrentarse.

Asimismo utilizó técnicas de observación sistemática aplicadas a situaciones de interacción social en las que intervenía el director.

Veremos pronto que esta diversificación e integración de métodos corresponde al concepto de triangulación.

Este estudio brindó un gran rendimiento. Entre sus resultados más estimulantes se cuentan, en la vertiente más descriptiva, un inventario de las demandas hechas, día a día, al director, clasificadas y relacionadas con personas y situaciones; y en la vertiente más interpretativa, una valoración –negativa– de las estrategias del director para poner orden y evaluar a los profesores del centro. Este trámite, debido a la inseguridad del personaje, lo segregaba del grupo, le generaba estrés y enrarecía el clima social.

La investigación cualitativa está orientada hacia el estudio de casos y la busca de validez ecológica, tendiendo a efectuar seguimientos en el tiempo de sus sujetos y materiales de investigación.

### **3.3. La posición cualitativa sobre la generalización: inducción de casos y triangulación**

Aunque la investigación cualitativa suele centrarse en casos, puede generalizar los resultados de diferentes maneras a partir de aquéllos.

#### **3.3.1. La inducción de casos o generalización en mosaico**

Como ya hemos advertido, la investigación cualitativa no queda cerrada en el estudio de casos, ni limitada a generalizaciones mínimas. Éstas suelen ser las opciones particulares del investigador. Ahora bien, la ciencia es una actividad social y cultural, de manera que, a partir de los estudios particulares, el colectivo de investigadores, o un mismo investigador en sucesivas fases, pueden llegar a generalizaciones en el sentido que recibe habitualmente este término.

Sin embargo, las vías por las que se realiza una generalización cualitativa "de máximos" son bastante diferentes de las que utiliza la investigación cuantitativa.

En todo caso, una vez hechas estas generalizaciones de la manera que enseña a explicaremos, los datos cualitativos sí que pueden llegar a universalizarse y generar teoría.

Como acabamos de mostrar en el subapartado precedente, la metodología cuantitativa y nomotética hace generalizaciones directas en el terreno de la validez externa poblacional, y generalizaciones por la simplificación de las condiciones de registro en el terreno de la validez externa ambiental.

- Una **generalización directa** es la hecha desde una muestra representativa de sujetos en la población a la que pertenecen, dentro de una determinada distribución de probabilidad de las variables medidas. Los resultados obtenidos serán generalizables a cualquier individuo con rasgos iguales a los de la muestra original.
- Una **generalización por simplificación de las condiciones del registro** es aquella que se alcanza gracias a la exclusión de muchas variables o factores, ambientales o de muestra, que podrían haber influido en los fenómenos contemplados y en sus valores. Por lo tanto, como ya os hemos recordado más arriba, se alcanza de hecho gracias al control. Los resultados obtenidos serán generalizables a cualquier unidad de entorno similar, con respecto a las variables relevantes, que aquella de donde van saliendo los datos.

La **metodología cualitativa e idiográfica** prescinde habitualmente de generalizaciones directas y de simplificaciones de la situación de registro; en contrapartida, efectúa **generalizaciones en mosaico** o practica la **inducción de casos**.

Ambas tácticas son más o menos iguales y consisten esencialmente en:

- Escoger un conjunto de casos, seleccionados a partir de su carácter **típico** en relación con los objetivos de la investigación. Estos casos no serán simplificaciones, sino que presentarán una cierta riqueza de características combinadas.
- Estudiarlos sincrónicamente (si se dispone de un numeroso equipo de observadores) o a lo largo del tiempo (si uno o pocos investigadores deben hacerse cargo de cubrir todos los casos previstos, que no podrán ser muchos), o de las dos maneras. El protocolo de estudio será, por supuesto, siempre el mismo.
- Integrar los resultados en un modelo, de forma tabular o "en mosaico". El contorno o molde de este modelo viene dibujado por la teoría en la que se basa la investigación, y las casillas particulares corresponden a los resultados de cada caso.

### Lectura recomendada

Ved un ejemplo. J. A. Smith ha extraído sustanciosas conclusiones, para una teoría de la identidad y de la construcción y reconstrucción de la propia imagen, estudiando casos de mujeres en el momento de la transición a la maternidad:

J. A. Smith (1998). Developing Theory from Case Studies: Self-reconstruction and the Transition to Motherhood". En N. Hayes (ed.). *Doing Qualitative Analysis in Psychology* (pp. 187-200). Hove (East Sussex, UK): Psychology Press.

Se trata, pues, de una táctica inductiva comparable a la resolución progresiva de un rompecabezas. Las piezas de éste serían las casillas o casos, mientras que el dibujo final viene prefigurado por la teoría y las hipótesis de trabajo. Un caso aislado difícilmente puede crear teoría; una constelación de muchos casos combinados sistemáticamente sí que pueden hacerlo, sobre el trasfondo de las hipótesis del investigador o de la teoría ya existente.

### Ejemplo

Supongamos que queremos hacer un estudio del impacto del trabajo de la mujer sobre el clima familiar en una comarca que se ha industrializado en los últimos diez años. Se desea hacer un estudio de casos para penetrar cada universo familiar pero, por otra parte, no se quiere renunciar a la generalización.

Se escogería una colección de casos emblemáticos desde el punto de vista de los intereses provisionales de la investigación (estos intereses, ciertamente, son provisionales ya que pueden reorientarse a lo largo de la investigación). Digamos que, en este ejemplo, sería importante el tipo de entorno demográfico y social y la composición familiar. Concretando estos intereses, se considerarían factores relevantes el **tamaño de la población de residencia**, la **clase de horario laboral** y el **número de hijos**. Ninguno de los miembros de la pareja podría estar en desempleo.

Entonces, tendríamos una planificación expresable en la forma de la tabla de abajo.

Habría que estudiar 32 casos o muestras designadas *ad hoc*. Cada casilla **representaría** una familia con una particular combinación de rasgos significativos para la investigación en marcha. El orden con el que fueran abordados los casos no tendría demasiada importancia. No se trataría, evidentemente, de un muestreo estratificado o similar, sino de una **selección de tipo a partir de criterios prefijados**. Más allá de estos criterios, seguramente, cada familia presentaría otros rasgos, que no se controlarían, sino que pasarían a enriquecer el paisaje obtenido al final.

Ciertamente entre casilla y casilla –entre caso y caso– podrían aparecer resquicios o agujeros que quizás no aparecerían en una generalización directa. Pero, en compensación, la profundidad con la que se describiría e interpretaría cada caso sería, como ya hemos indicado, mucho mayor, y es en este relieve que cada caso adquiriría, gracias a su singularidad, donde se completarían los aspectos no previstos por la planificación tabular.

Finalmente, una generalización de este tipo se podría prolongar con otras similares. En este ejemplo, el estudio sobre la comarca recientemente industrializada podría ser ampliado y completado con otras investigaciones sobre comarcas de las mismas u opuestas características.

		Pareja sin hijos	Pareja con 1 hijo	Pareja con 2 hijos	Pareja con 3 o más hijos
<b>Zonas rurales</b>	Horario móvil	Caso 1	Caso 2	Caso 3	Caso 4
	Horario fijo	Caso 5	Caso 6	Caso 7	Caso 8
<b>Pueblos pequeños</b>	Horario móvil	Caso 9	Caso 10	Caso 11	Caso 12
	Horario fijo	Caso 13	Caso 14	Caso 15	Caso 16
<b>Pueblos grandes: centro</b>	Horario móvil	Caso 17	Caso 18	Caso 19	Caso 20
	Horario fijo	Caso 21	Caso 22	Caso 23	Caso 24
<b>Pueblos grandes: suburbios</b>	Horario móvil	Caso 25	Caso 26	Caso 27	Caso 28
	Horario fijo	Caso 29	Caso 30	Caso 31	Caso 32

### 3.3.2. La triangulación

El esfuerzo de generalización que acabamos de explicar exige una acumulación ordenada de casos. Otra dirección de generalización es la llamada triangulación, concepto fundamental en investigación cualitativa y que ya hemos introducido al valorar la multiplicidad de las fuentes de información en observación participante. Podríamos decir que la triangulación trabaja desde dentro del caso hacia afuera, dilatándolo, dándole más extensión o incluso trascendiéndolo para enlazarlo con otras trayectorias de investigación.

El término *triangulación* nace de un símil topográfico. Como otros conceptos clave de la metodología psicológica y social ha sido desarrollado por Campbell, aunque es anterior a él. No obstante, como sería de esperar al tratarse de un autor comprometido con el pensamiento positivista, su formulación original no es demasiado útil para la investigación cualitativa.

Efectivamente, en una primera aproximación, la triangulación es una táctica global que sigue el simple principio de la multiplicación de medios para alcanzar un fin. En el mundo de las Ciencias Sociales, donde las herramientas de trabajo del científico a menudo tienen que juzgarse precarias, la triangulación consistiría en la aplicación de registros y medidas diversos y heterogéneos, pero relacionados con la teoría que encuadra la investigación. Ahora bien, la formulación inicial tenía sobre todo valor psicométrico; lo que pretendía en realidad era cubrir con múltiples indicadores el área conceptual de un constructo hipotético. Se confiaba en que diferentes medidas, tomadas desde diferentes puntos de vista metodológicos, o con diferentes técnicas, coincidieran y, en esta zona de coincidencia, validaran la construcción teórica.

Es famosa la propuesta de Campbell y Fiske de una matriz multirrasgo y multimétodo donde se puedan incluir y acomodar los datos obtenidos mediante distintas aproximaciones en cuanto a procedimiento y medición. Este abanico de aproximaciones –se dice– asegura la *validez convergente* de los resultados.

Sin embargo, ya hemos señalado que la investigación cualitativa no se interesa habitualmente por la validez de constructo, sino por la de contenido. Por otro lado, hay que reconocer que la idea de multiplicación de métodos y de puntos de vista es atractiva para el investigador cualitativo. De hecho, ya hemos ido introduciendo esta cuestión en este último módulo. Así, hemos insistido en que las aportaciones de *diferentes observadores* pueden ser integradas en un amplio marco teórico; que los propios conocimientos y opiniones de los *diferentes sujetos* pueden incorporarse al discurso científico; que *diferentes tipos de observación, incluso la experimentación*, caben en un proyecto de investigación, tomando de cada uno de ellos el más aprovechable con vistas a los objetivos marcados.

La triangulación, pues, puede entenderse de dos maneras:

#### Ved también

Podéis ver el subapartado 1.3 del módulo didáctico "La observación participante y no participante en perspectiva cualitativa" de esta asignatura.

#### Ved también

Podéis ver el subapartado 2.2.1 de este módulo didáctico.

#### Lectura recomendada

D. T. Campbell y D. W. Fiske (1959). Convergent and Discriminant Validation by the Multitrait-Multimethod Matrix. *Psychological Bulletin*, 56, 81-105.

#### Ved también

Podéis ver el subapartado 2.2.1 del módulo didáctico "La observación participante y no participante en perspectiva cualitativa" de esta asignatura.

- como una táctica dirigida a la racionalización y sistematización de aproximaciones éticas, positivistas, en el material de estudio;
- como un recurso para profundizar, potenciar, los recursos émicos y críticos de la investigación cualitativa.

Podemos ilustrar esta diferencia con una analogía física.

- Supongamos que estamos intentando localizar el origen de una señal de radio. Para lograrlo, necesitamos dos antenas móviles y direccionales que, una vez orientadas, acaben recibiendo plenamente la señal. La dirección de procedencia de cada señal será así registrada y la intersección de las proyecciones desde cada receptor localizará la fuente de ondas en el espacio. Con todo, el procedimiento mejorará y la localización será más precisa y fácil si aumentamos el número de unidades de detección, para "tapar" la proporción de error atribuible a cada unidad. En cualquier caso, está claro que la "triangulación", o sea, la multiplicación de medios de detección y localización, sirve aquí para mejorar la calidad del registro o la medición, en el sentido de concentrarla en un valor único, **reduciendo el error**.
- En la investigación cualitativa, el propósito de la triangulación no suele ser éste, sino casi lo contrario. Más bien tiene que ver con la construcción de una red de conexiones que amplían la perspectiva del investigador en la multiplicidad y permiten **contemplar agregados** –o, mejor, integrados– los diferentes registros, mediciones o interpretaciones.

A diferencia de la generalización en mosaico, la triangulación cualitativa no comporta encajar casos enteros en un puzzle que es su molde teórico, sino que supone vincular informes de observadores, resultados obtenidos con métodos distintos, mediciones de varios tipos, etc., dentro del mismo caso o vinculando casos entre sí.

Claro está que este interés prioritario por desplegar el abanico de valores y perspectivas sobre un fenómeno o tema de investigación no niega la utilidad de conocer el punto de intersección de todos ellos, que es el interés predominante del otro estilo de triangulación. No olvidemos que la investigación cualitativa busca tanto la parte común o similar de los fenómenos como las diferencias entre sí. Pero en ninguna ocasión se limita a la primera de estas dos posibilidades.

#### Lectura recomendada

W. D. Crano (1981). Triangulation and Cross-Cultural Research. En M. B. Brewer y B. E. Collins (eds.). *Scientific Inquiry and the Social Sciences* (pp. 317-344). San Francisco: Josey-Bass.

Daremos ahora un paso más para explorar las posibilidades de la triangulación en las ciencias sociales y del comportamiento y concretar, asimismo, las líneas que sigue generalmente.

Podemos triangular:

- **Tiempo:** combinando estrategias de seguimiento o longitudinales con otras secuenciales o transversales, en un estilo de investigación muy cultivado por la Psicología evolutiva y educativa.
- **Espacio/situaciones:** repitiendo la investigación con la misma muestra o sujetos en diferentes situaciones (por ejemplo, trabajo, escuela, familia, ocio, etc.), sociedades o culturas.
- **Niveles de análisis:** integrando la información procedente de niveles más moleculares con la manifiesta en niveles más molares (por ejemplo, servirse de datos sobre expresión facial junto a datos sobre acciones o desplazamientos sobre el terreno; o, tratándose de textos, trabajar con palabras y con párrafos).

- **Observadores:** hemos aludido reiteradamente a esta opción. Las aportaciones de diferentes observadores pueden servir para establecer acuerdos entre sí o para trazar el perímetro de su desacuerdo, trabajando en el segundo caso sobre el área así definida.

Esta vía de triangulación cobra su máximo sentido cualitativo cuando encadena tanto versiones éticas –de los científicos– como émicas –de los sujetos o grupos bajo estudio– (así, en una investigación sobre el fracaso escolar en un centro, podemos articular información procedente del director, de los profesores, de los padres, de los inspectores y –por qué no– de los propios alumnos, con la obtenida directamente por el observador u observadores encargados de la investigación).

- **Métodos:** es quizás la columna vertebral de la triangulación. En su acepción más corriente consiste en utilizar diferentes métodos o técnicas sobre el mismo objeto de estudio (no en repetir la aplicación de un solo método en varias ocasiones, procedimiento que estaría más cerca de la fiabilidad o la replicación).

La triangulación de métodos puede concretarse en diferentes fases de las operaciones de investigación:

- **Datos o registros:** aprovecha información procedente de diferentes fuentes o distintas clases de material (documentos, transcripciones, grabaciones, etc.).
- **Medidas:** se sirve de diferentes tipos de medidas o índices para obtener un retrato más completo del fenómeno investigado (por ejemplo,

#### Lectura recomendada

El panorama de itinerarios de triangulación que presentamos a continuación ha sido pintado básicamente por Denzin, aunque nosotros nos servimos igualmente de otras fuentes. Ved N. K. Denzin (1970). *The Research Act in Sociology: A Theoretical Introduction to Sociological Method*. Londres: Butterworth.

#### Ved también

Podéis ver el subapartado 3.1.2 de este módulo didáctico.

frecuencia y tiempo, en registros comportamentales; o medidas psicométricas y medidas físicas).

- **Métodos propiamente dichos:** conjuga diferentes opciones metodológicas como la observación participante, la no participante (directa o indirecta) o diferentes diseños de experimentación en un mismo proyecto de investigación. También puede referirse a la utilización combinada de distintas técnicas de análisis (análisis de contenido intra y extratextual, diferentes aproximaciones estadísticas).

El esfuerzo que esta triangulación requiere queda compensado por las ganancias obtenidas en cuanto a capacidad de generalización. Así, en el caso de aplicar conjugadamente metodología observacional y experimental, una parte de los resultados aportará validez interna y capacidad de replicación y, la otra, validez externa y ecológica.

- **Teorías:** triangulación a menudo asociada a la multiplicidad de observadores o de métodos. Como ya hemos dicho en otro lugar, la integración de diferentes puntos de vista exige una posición metateórica desde la cual sea factible realizarla. El investigador que coordina una investigación diversificada de esta manera tiene que colocarse en una posición más "elevada" que la de la teoría particular en la que él se encuentra cómodo.

En cualquier caso, en un campo como el de las Ciencias Sociales, donde la unificación teórica está pendiente o no es posible, disponer distintas teorías, a menudo claramente complementarias, en un cuadro metateórico es casi un deber ineludible (por ejemplo, en un estudio sobre patrones de crianza, podrían tratar de integrarse, sobre un fondo de compatibilidades entre sí, aproximaciones etológicas, antropológicas, psicoanalíticas, pediátricas, etc.).

### Actividad

Imaginad que un departamento de universidad es contratado para hacer un estudio de riesgos laborales en una fábrica química. Los objetivos finales son: a) llevar a cabo una evaluación de los posibles daños en el curso del funcionamiento normal de la fábrica; b) lo mismo en el caso de escapes o averías; c) proponer soluciones preventivas o *a posteriori*.

A la vista de todo ello, describid un posible proceso de triangulación para esta investigación. Especificad:

- muestras, grupos o clases de sujetos que se podrían triangular,
- métodos o técnicas,
- fuentes de información,
- situaciones.

Desarrollad con algún detalle estas cuatro líneas de triangulación, concretándolas.

No olvidéis tampoco que debéis situaros, valiéndoos de vuestros conocimientos, de vuestra imaginación o de vuestra cultura general, en el mundo de una fábrica, teniendo presentes todos los factores que, en un entorno de este tipo, os pueden dar información sobre lo que os interesa. Es importante evaluar no sólo los riesgos objetivos, físicos, sino también los psicológicos y la percepción que las diferentes víctimas potenciales tienen del peligro. Asimismo, tampoco se pueden olvidar los intereses en torno a producción y costes.

#### Ved también

Podéis ver el subapartado 1.3.2 de este módulo didáctico.

### Orientaciones y pistas para la solución de la actividad

Sólo tenéis que seguir las orientaciones que se os han dado en la exposición previa. Por ejemplo, en lo tocante a las medidas, podríais pasar cuestionarios, escalas de estimación o apuntar frecuencias de actitudes, posturas o expresiones mientras se manipula una válvula o se pasa por delante de un contenedor de material tóxico. Tratad de dar un contenido similar a vuestras respuestas.

Las tácticas de generalización de la investigación cualitativa son, principalmente, la inducción de casos y los procesos de triangulación.

### 3.4. La posición cualitativa sobre la aplicación: la investigación-acción

La investigación-acción articula y ejecuta al mismo tiempo las fases de investigación y de aplicación, intentando conocer la realidad a la vez que la transforma.

Las diferentes estrategias de generalización típicamente cualitativas que hemos ido desgranando tenían una característica común: en todas ellas había implícita una clara separación entre

- la fase de investigación y
- la fase de aplicación.

Queremos decir que, fuese cual fuese la táctica concreta de seguimiento, una cosa era la obtención de datos, en condiciones y por procedimientos determinados, y otra, *a posteriori*, la aplicación de la información obtenida a situaciones diferentes de las de la investigación.

Esto incluso era cierto cuando se llevaba a cabo una generalización mínima o autoaplicación, es decir, cuando el investigador aplicaba sus conclusiones a la misma situación o muestra con las que había trabajado en la etapa de registro ya que, también en este caso, había un desfase temporal entre esta etapa de registro y la del posterior aprovechamiento de los conocimientos adquiridos.

Pues bien, la investigación-acción es una modalidad de investigación cualitativa en la que esta separación entre investigación y aplicación desaparece en buena parte. Las dos fases se realizan articuladas entre sí y al mismo tiempo.



La investigación se concibe no sólo como una actividad de obtención y análisis de la información, sino también de cambio o transformación del mundo en el que se desarrolla y al que intenta estudiar.

El científico o profesional investiga mientras incide en aquello que investiga, o aprovecha una situación de intervención comportamental o social para investigar.

Ciertamente, esta caracterización que acabamos de hacer se podría reconocer en muchas investigaciones de campo (a menudo contra la voluntad de los científicos, que verían en esta dualidad investigación/aplicación el peligro de sesgos). Sin embargo, en el caso de la investigación-acción, la articulación entre investigación y transformación de la realidad es asumida y explícita.

Por supuesto, esta potencialidad de la investigación que permite inducir efectos durante su mismo curso no prohíbe que, con posterioridad, pueda inducir otros o pueda ser amortizada con idéntico fin por otros investigadores o equipos de investigación.

Una investigación planteada de esta manera tiene que canalizarse a través de **observación participante**. Difícilmente se podría recoger información e influir sobre la gente de la que se obtiene sin su implicación o participación. Por eso, a menudo la investigación-acción se tilda de **participativa o colaborativa**.

De hecho, la investigación-acción se entiende a menudo como la investigación cualitativa por excelencia, la que juega más fuerte sobre los principios básicos ésta sostiene. En efecto, este tipo de investigación no tiene únicamente una orientación participante sino profundamente émica; es la modalidad de investigación cualitativa donde la polaridad científico-sujeto se vuelve más diluida.

Por último, la investigación-acción tiene una vocación eminentemente crítica. Y no podría ser de otra forma, dado que se pone como finalidad esencial la de conseguir cambios a partir del diagnóstico de problemas, y no la interpretación puramente teórica de los fenómenos.

Juzgad vosotros mismos sobre este extracto y adaptación de un texto de Elliott, uno de los abanderados de la investigación-acción en el campo educativo.

### Características de la investigación-acción, centrada en el profesorado, en la escuela

- La investigación-acción en la escuela analiza las acciones y situaciones experimentadas por los profesores por cuanto: 1) son inaceptables y piden solución, 2) son susceptibles de cambio, 3) requieren una respuesta práctica.
- La investigación-acción persigue una comprensión en profundidad, por parte del profesor, del problema tratado. Adopta una postura exploratoria y a la expectativa de la evolución que experimente la percepción de este mismo profesor. (Eso, añadimos nosotros, supone inevitablemente la negociación o el diálogo con los sujetos, los profesores, en este caso.)
- La investigación-acción suspende cualquier actuación hasta que el problema no se haya entendido en profundidad (y consensuado, añadimos nosotros).
- La investigación-acción hace una descripción observacional de los hechos que interesan, descripción llamada "guión" y que da su configuración particular al caso que está bajo estudio.
- La investigación-acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de los que lo experimentan y de los que mantienen relaciones en el seno del problema: el director con los profesores, los profesores con los alumnos, etc. **Los problemas se convierten en inteligibles cuando son asociados a los significados subjetivos que los participantes les adscriben** (la negrita es nuestra).
- La investigación-acción describe problemas y situaciones con el lenguaje de los que los sufren o viven; por eso, la validación de las categorías de análisis debe hacerse por medio del diálogo con ellos.
- Este diálogo debe estar libre de trabas para legitimar esta clase de validación. Además, el diálogo tratará de conducir al participante a la reflexión.
- Por la misma razón, hay que asegurar un buen flujo de información entre todos los participantes en la investigación y, concretando más, entre el equipo de investigadores y los sujetos. Eso significa, entre otras cosas, que los participantes tengan libre acceso al diseño de la investigación, a los datos ya recogidos y –quizás– interpretados. Y viceversa: el investigador tiene que poder acceder a toda la información que le haga falta. El clima global, pues, tiene que ser de confianza, y la comunicación, óptima.

### Actividad

Tratad de reconocer y localizar en el texto de Elliott todas las recomendaciones y objetivos que son de carácter **émico**. Intentad precisarlos, refiriéndolos a frases concretas.

#### Orientaciones y pistas para la solución de la actividad

En realidad se os pide que hagáis una especie de análisis de contenido elemental, aislando aquellas palabras o frases que tengan significación émica, y que elaboréis una lista de éstas. Por ejemplo, la frase "La investigación-acción en la escuela analiza las acciones y situaciones experimentadas por los profesores" señala una dirección émica de la investigación, ya que no se estudia (o no se estudia solamente) lo que el observador ve, sino más bien lo que el sujeto experimenta.

Seguid el examen del texto con razonamientos del mismo tipo.

La investigación-acción aplica la metodología cualitativa de forma radical y completa.

#### Lectura recomendada

Ved J. Elliott (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata (el original del texto adaptado está en las pp. 24-26).

#### Ved también

Podéis ver el subapartado 1.1 del módulo didáctico "Generalidades sobre los métodos y las técnicas cualitativos" de esta asignatura.

## Bibliografía

Altheide, D. L. y Johnson, J. M. (1994). Criteria for Assessing Interpretative Validity in Qualitative Research". En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (eds.). *Handbook of Qualitative Research* (pp. 485-499). Thousand Oaks (Cal.): Sage.

Del Villar, F. (1996). *La investigación de la enseñanza en la educación física*. Cáceres: Servicio de publicaciones de la Universidad de Extremadura. (Los capítulos recomendados serían los 8-11, dedicados a estudios de casos e investigación colaborativa.)

Pérez Serrano, G. (2000). *Modelos de Investigación Cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural. Aplicaciones Prácticas*. Madrid: Narcea. (Sobre todo capítulos 7 y 8, sobre investigación participativa y estudio de casos.)

Shulman, L. S. (1989). Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea. En M. C. Wittrock (ed.). *La investigación de la enseñanza* (vol. 1): *Enfoques, teorías y métodos*, pp. 9-91. Barcelona: Paidós.

Silverman, D. (1994). *Interpreting Qualitative Data. Methods for analysing talk, text and interaction*. London: Sage. (El capítulo recomendado es el 7: Validity and Reliability.)

Stake, R. E. (1994). Case Studies. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (eds.). *Handbook of Qualitative Research* (pp. 236-247). Thousand Oaks (Cal.): Sage.

Yin, R. K. (2006). Case Study methods. En J. L. Green, G. Camilli y P. B. Elmore (eds.). *Handbook of Complementary Methods in Education Research* (pp. 111-22).

### Webs recomendadas

Trochim, W. M. K (2006). *Qualitative Validity*. Research Methods Knowledge Base. Web Center for Social Research Methods. Universidad de Cornell. Recuperado el 30 de agosto del 2008 desde <http://www.socialresearchmethods.net/kb/qualval.php>.

Presentación harto solvente de la validez cualitativa.

Ratcliff, D. (2002). *Validity and Reliability in Qualitative Research*. The Qualitative Research Web Page. Recuperado el 30 de agosto del 2008 desde <http://qualitativeveresearch.ratcliffs.net/Validity.pdf>.

Unos párrafos breves y accesibles sobre validez y fiabilidad cualitativa.

Myers, M. (2000). Qualitative Research and the Generalizability Question: Standing Firm with Proteus. *The Qualitative Report*, 4 (3/4). <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR4-3/myers.html>

Un artículo sobre las posibilidades y vías de generalización en perspectiva cualitativa, en el contexto de los estudios de enfermería.

