

El grup de discussió i l'observació participant

Sergi Fàbregues

PID_00174021



Universitat Oberta
de Catalunya

www.uoc.edu

Índex

1. El grup de discussió.....	5
1.1. Aspectes introductoris	5
1.2. El grup de discussió com a tècnica d'investigació qualitativa	6
1.2.1. Definició i usos del grup de discussió	6
1.2.2. Comparació amb altres tècniques d'investigació qualitativa	8
1.2.3. Usos combinats del grup de discussió amb altres tècniques d'investigació	9
1.3. El disseny i la conducció del grup de discussió	11
1.3.1. El mostreig del grup de discussió	12
1.3.2. Aspectes que cal considerar abans d'iniciar la sessió	13
1.3.3. La conducció del grup	15
2. L'observació participant.....	18
2.1. Introducció	18
2.2. L'observació participant com a tècnica d'investigació qualitativa	19
2.2.1. Tipus d'observació segons el grau de participació de l'investigador	19
2.2.2. Definició i usos de l'observació participant	21
2.2.3. Una nota sobre la distinció entre l'observació participant i l'etnografia	23
2.2.4. Usos combinats de l'observació participant amb altres tècniques d'investigació	23
2.3. El disseny i la conducció de l'observació participant	24
2.3.1. La definició del problema de recerca	24
2.3.2. Fases en el procés d'observació	25
2.3.3. Estratègies de mostreig i selecció	26
2.3.4. Accés al lloc d'observació	27
2.3.5. Establiment de relacions en el camp	28
2.3.6. Recollida d'informació	29
2.3.7. Anàlisi de la informació	32
2.3.8. Redacció de l'informe d'investigació	32
Bibliografia.....	35
Annex.....	38

1. El grup de discussió

1.1. Aspectes introductoris

El **grup de discussió** s'ha consolidat, juntament amb l'entrevista individual i l'observació participant i no participant, com una de les tècniques més utilitzades per a la recollida d'informació qualitativa. El seu ús no és, però, una novetat en la investigació social. L'origen del grup de discussió data de finals de la dècada de 1940, moment en què l'entrevista estructurada començava a ésser reemplaçada per l'entrevista no directiva (Krueger i Casey, 2000). Aquest canvi representà un gir molt important en la manera d'aproximar-se a l'objecte d'estudi d'una investigació: les preguntes que conformaven el guió de les entrevistes ja no tenien un caràcter tancat –similar al d'un qüestionari–, sinó obert. Això permetia als subjectes entrevistats comentar i explicar les seves experiències i actituds respecte a un tema i, en conseqüència, potenciar el seu rol actiu dins de la investigació. Basant-se en aquesta mateixa lògica, el grup de discussió va emergir en aquesta època com una tècnica que va adaptar les particularitats de l'entrevista no directiva al context de les reunions de grup (Morgan, 1997).

Els registres històrics ubiquen els primers usos d'aquesta tècnica l'any 1941, a l'Office of Radio Research de la Columbia University, en una investigació duta a terme per dos reconeguts sociòlegs –Paul Lazarsfeld i Robert K. Merton– amb l'objectiu d'avaluar les respostes de l'audiència a diferents programes de ràdio dels Estats Units. En aquest estudi, un conjunt de persones escoltaven un programa de ràdio i, a continuació, es reunien en grup per discutir les reaccions –positives o negatives– generades per aquesta escolta (Stewart i Shamdasani, 2007). La riquesa de la informació generada en aquests grups va portar Merton a tornar a utilitzar aquesta tècnica en un estudi sobre la moral de l'exèrcit dels Estats Units durant la Segona Guerra Mundial. Aquesta última investigació va contribuir a expandir la tècnica dins de l'arena acadèmica anglosaxona a principis de la dècada de 1950 i, alhora, va permetre desenvolupar una mica més els procediments utilitzats en l'estudi anterior (Kitzinger, 1994). L'activitat de Merton va desembocar en la publicació, l'any 1956, d'un text clàssic i fundacional del grup de discussió com a eina d'investigació: *The focused interview* (Merton, Fiske i Kendall, 1990).

A partir de la dècada de 1950, la tècnica del grup de discussió va deixar de ser utilitzada en els àmbits acadèmics de les ciències socials per un període de quasi bé tres dècades. Krueger i Casey (2000) i Morgan (1997) n'ofereixen dues explicacions. D'una banda, malgrat la rellevància de Merton dins de la disciplina sociològica, la majoria dels acadèmics qualitius de l'època es van mostrar escèptics amb les seves propostes i van prioritzar l'ús d'altres tècniques

Lectures recomanades

Per a una síntesi històrica de l'ús de la tècnica del grup de discussió als Estats Units i Espanya, respectivament, podeu consultar:

R. A. Krueger; M. A. Casey (2000). *Focus groups: A practical guide for applied research* (3a. ed.). Thousand Oaks: Sage.

J. Callejo (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel.

com l'entrevista individual o l'observació participant. Alhora, el mateix Merton i els seus col·laboradors van centrar la seva atenció en altres temàtiques de recerca. D'altra banda, el camp del màrqueting va acollir la tècnica com un recurs valuós per a la producció de grans volums d'informació a un cost molt reduït –sobretot, en comparació de l'enquesta, la qual havia estat la tècnica preeminent fins al moment. El grup de discussió es va convertir en un recurs habitual en els estudis de mercat fets als Estats Units, la qual cosa va possibilitar nous descobriments en aquest sector (Krueger i Casey, 2000).

Recordatori

Aquesta època coincideix amb l'etapa final d'un període d'expansió de la metodologia qualitativa –el període tradicional segons Denzin i Lincoln (2000)– dins l'àmbit acadèmic dels Estats Units, sobretot gràcies a la labor dels integrants de l'escola de sociologia de Chicago (Fielding, 2005). Per a més informació, podeu consultar la revisió històrica de Platt (1995).

Trenta anys més tard, durant la dècada de 1980, els investigadors qualitius van començar a redescobrir la tècnica del grup de discussió, i van adaptar algunes de les innovacions aportades pels estudis de mercat en altres disciplines i temàtiques (Kitzinger, 1994). Dins de les ciències socials, aquest revifament es va traduir en la publicació, d'una varietat de manuals (entre d'altres, Krueger [1998] i Morgan [1998] en la seva primera edició) i de centenars d'articles, que han convertit el grup de discussió en una de les tècniques més populars de recollida d'informació qualitativa.

1.2. El grup de discussió com a tècnica d'investigació qualitativa

1.2.1. Definició i usos del grup de discussió

El grup de discussió és una **tècnica d'investigació qualitativa** que adopta la forma d'entrevista de grup amb la finalitat d'obtenir percepcions i idees sobre un tema d'interès a partir de la comunicació entre els seus participants (Kitzinger, 1995; Litosseliti, 2003; Morgan, 1996). És una tècnica **focalitzada**, en la mesura que incorpora una discussió col·lectiva al voltant d'un conjunt d'un nombre reduït de qüestions. I és també **interactiva**, en tant que la informació generada sorgeix de les dinàmiques de grup entre els participants. Aquí és precisament on rau el potencial més gran dels grups de discussió com a instrument d'investigació: durant la seva conducció, els participants comparteixen i comparen i, en darrera instància reelaboren, els seus punts de vista amb els de la resta d'integrants del grup. Aquesta activitat permet generar un rang ampli d'idees, opinions i experiències entorn de l'objecte investigat que serien difícilment identificables amb altres tècniques d'investigació (Morgan, 1997).

Morgan (1998) afirma que el grup de discussió comparteix tres particularitats de la metodologia qualitativa: a) permet explorar temàtiques que són poc conegudes, b) facilita la comprensió de les idees i les experiències expressades pels participants a partir de la seva contextualització i c) té una aproximació

interpretativa a l'evidència generada. Per a més informació, podeu consultar el manual de Bryman (2008), en què es resumeixen les preocupacions principals dels investigadors qualitatius.

Krueger i Casey (2008), Litosseliti (2003) i Stewart i Shamdasani (2007) resumeixen alguns dels usos més habituals dels grups de discussió a la investigació social:

- Obtenir un marc general d'informació sobre un tema d'interès a partir de les visons, de les actituds, dels pensaments, de les respostes, de les motivacions i de les percepcions dels participants.
- Generar hipòtesis d'investigació susceptibles de ser verificades posteriorment mitjançant tècniques d'investigació quantitativa com l'enquesta.
- Estimular la generació de noves idees i de nous conceptes creatius, a partir de les sinergies que emergeixen de la situació de grup.
- Fomentar el *feedback* entre grups socials que, per les seves particularitats (per exemple, professió, nivell socioeconòmic, interessos, etc.), tendeixen a comunicar-se poc.
- Investigar fenòmens controvertits i temàtiques complexes i sensibles.
- Estudiar la influència que la situació de grup exerceix sobre un col·lectiu d'individus.
- Diagnosticar els problemes potencials associats al disseny i implementació de nous serveis (dins del camp de l'avaluació de programes).

En contrast amb aquests usos, hi pot haver circumstàncies en què el grup de discussió no esdevingui la tècnica més apropiada, ja sigui per les característiques de l'objecte d'estudi o per aspectes més pragmàtics com els recursos i el temps disponible. Krueger i Casey (2008) resumeixen algunes d'aquestes situacions:

- L'entorn es troba massa carregat i qualsevol informació pot precipitar un conflicte potencial, sobretot en situacions en què hi ha hagut una pèrdua de confiança mútua, els posicionaments estan polaritzats i els participants mostren una actitud de confrontació.
- L'investigador ha perdut el control sobre aspectes crítics de l'estudi com la selecció dels participants, la formulació de preguntes o el protocol d'anàlisi.

- Hi ha altres tècniques que poden generar una informació de més qualitat i que poden ser més econòmiques preservant la mateixa qualitat que el grup de discussió.
- L'investigador no pot garantir la confidencialitat de la informació.

1.2.2. Comparació amb altres tècniques d'investigació qualitativa

A més del grup de discussió, l'observació participant i l'entrevista individual són dues altres tècniques qualitatives de recollida de dades utilitzades de manera habitual pels investigadors socials. Morgan (1997, pàg. 8) afirma que el grup de discussió "[...] no només ocupa una posició intermèdia entre aquestes dues tècniques, sinó que disposa també d'una identitat pròpia". En conseqüència, si bé el grup de discussió no pot reemplaçar aquestes tècniques, sí que genera una informació amb caràcter propi, impossible d'assolir amb altres aproximacions.

L'avantatge principal del grup de discussió en comparació de l'observació participant és la possibilitat d'observar un gruix ampli d'interaccions sobre un tema, en un període de temps reduït i d'una manera controlada per l'investigador (Morgan, 1997). Ara bé, aquesta fortalesa pot ser vista també com una debilitat, en la mesura que la *direcció* exercida per l'investigador actua en detriment de la *naturalitat* de la informació recollida. En contrast, mentre que l'observació participant permet fer observacions dins contextos naturals, no sempre és fàcil tenir accés a aquestes localitzacions, sobretot quan s'investiguen diferents comportaments al llarg del temps (Bryman, 2008). La clau està, doncs, a avaluar la pertinència de cada tècnica en funció de l'objecte d'estudi –l'observació participant quan es volen estudiar de manera detallada aspectes amplis de la cultura i el grup de discussió quan la investigació es focalitza en processos de presa de decisions o de formació d'actituds– i del temps disponible –l'observació participant quan el calendari és ampli i el grup de discussió quan es requereix una aproximació que sigui més eficient.

La potencialitat principal del grup de discussió respecte a l'entrevista individual rau en el fet que ofereix l'oportunitat d'observar la interacció generada entorn d'un tema. Segons Morgan (1997), les reunions de grup ofereixen evidència directa de les similituds i les diferències entre les opinions dels participants en contrast amb l'entrevista individual, l'evidència de la qual és generada a partir de les anàlisis individuals de la informació de cada participant. Tanmateix, el grup de discussió també presenta dues limitacions. En primer lloc, el moderador ha d'estar més atent en la seva activitat, davant la major *obertura* que representa la situació de grup. En segon lloc, el grau de profunditat de la informació generada per cada participant és menor, atès que el temps de participació és inferior.

Lectures recomanades

Per a conèixer més sobre els avantatges i limitacions del grup de discussió, podeu consultar:

M. S. Vallés (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica*. Madrid: Síntesis.

D. W. Stewart; P. N. Shamdasani (2007). *Focus groups: theory and practice* (2a. ed.). Thousand Oaks: Sage.

Així, també en aquest cas, l'investigador és el principal responsable de decidir la pertinència de cada tècnica en funció de les característiques de la investigació.

1.2.3. Usos combinats del grup de discussió amb altres tècniques d'investigació

Basant-se en una revisió exhaustiva d'estudis empírics amb grups de discussió, Morgan (1996) afirma que és habitual l'ús combinat d'aquesta tècnica amb altres tècniques, quantitatives o qualitatives, d'investigació. Quan s'utilitza de manera autònoma, el grup de discussió permet explorar noves àrees d'investigació o estudiar temes des de la perspectiva dels participants. Ara bé, quan es combina amb altres tècniques, el rang de possibilitats és molt superior. En la base d'aquesta última afirmació, rau un pensament pragmàtic que considera viable la combinació de diferents tècniques d'investigació, sempre que aquesta sigui l'estratègia més apropiada per a respondre a les preguntes de recerca formulades a la investigació (Johnson i Onwuegbuzie, 2004). Morgan (1996, 1997) sintetitza els usos combinats més importants:

Activitat

Per a cadascuna de les possibilitats de combinació, s'adjunten exemples d'estudis empírics de l'àmbit de l'educació i les TIC que han fet ús d'algunes d'aquestes estratègies. Us recomanem que busqueu altres exemples d'estudis que ajudin a completar aquesta selecció.

Combinació del grup de discussió amb l'entrevista individual

- El grup de discussió realitzat de manera posterior a l'entrevista individual ajuda a analitzar en profunditat una part de la informació obtinguda amb la primera tècnica. S'estableix una estratègia similar quan, en un sentit contrari, l'entrevista individual precedeix el grup de discussió.
- Els resultats del grup de discussió contribueixen a elaborar el guió de l'entrevista individual i a la inversa.
- Les conclusions del grup de discussió serveixen com a base per a concretar la mostra de persones que seran entrevistades individualment en una segona fase i a l'inrevés.
- Implementat en una fase posterior a l'entrevista individual els resultats del grup de discussió serveixen de contrast a les conclusions obtingudes amb aquesta primera tècnica.

Exemple

Amb la finalitat d'examinar la manera com els professors d'escoles irlandeses viuen el seu rol com a líders en la promoció de les noves tecnologies, McGarr i Kearney (2009) inicien el seu estudi fent tretze entrevistes entre aquest col·lectiu. La validesa dels resultats és assessorada, posteriorment, a partir d'un grup de discussió compost per vuit professors que havien estat entrevistats a la primera fase de l'estudi.

Combinació del grup de discussió amb l'observació participant i no participant

- Utilitzat en un moment inicial, el grup de discussió dóna una primera informació sobre experiències i perspectives que seran observades en una segona fase. Aquesta estratègia permet tenir un coneixement inicial de l'entorn estudiat, en cas que sigui desconegut per l'investigador.
- El grup de discussió ajuda a definir la mostra de localitzacions que cal observar.
- Implementat en un moment posterior a l'observació participant, els resultats del grup de discussió serveixen de contrast a les conclusions obtingudes amb l'observació.

Exemple

Les conclusions de dos grups de discussió amb professors d'escoles de primària i secundària sobre l'ús de *pocket PC* amb finalitats educatives a cinc escoles australianes, serveixen de base a Ng i Nicholas (2009) per a determinar el focus de les observacions que, en una segona fase, duen a terme dins d'un conjunt d'aules.

Combinació del grup de discussió amb l'enquesta

- El grup de discussió ajuda a elaborar els ítems que componen el qüestionari a dos nivells: a) capturant tots els dominis i dimensions que es pretén mesurar i b) perfilant la redacció de les preguntes, per a evitar així malentesos en la seva interpretació.
- Implementat de manera posterior a l'enquesta, les conclusions extretes del grup de discussió ajuden a interpretar els *outputs* numèrics.
- Els resultats de l'enquesta guien la temàtica, el mostreig i l'estratègia analítica dels grups de discussió fets en una segona fase.
- L'enquesta és emprada per a examinar la prevalença dels temes sorgits en els grups de discussió en mostres més àmplies.

Exemple

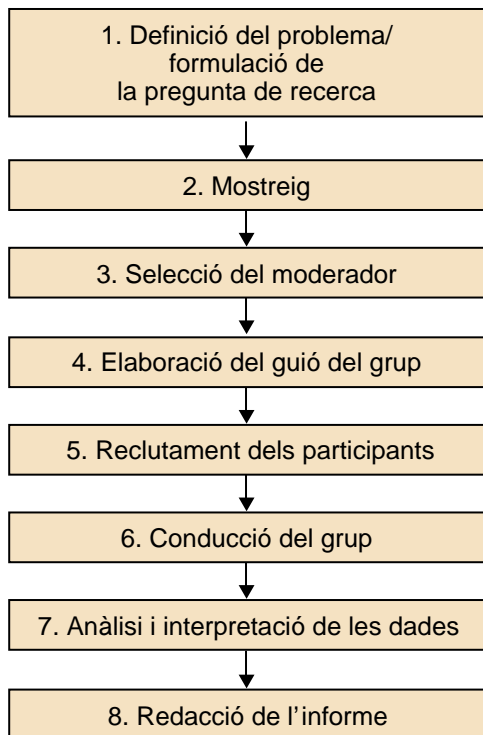
En un estudi sobre la falta d'implicació de l'alumnat en un projecte d'aprenentatge, Smith i Hepworth (2007) fan dos grups de discussió, el guió dels quals és elaborat a partir dels resultats d'una enquesta prèvia.

En un altre estudi, Deepwell i Malik (2008) investiguen les motivacions dels estudiants vers les tecnologies digitals d'aprenentatge mitjançant un qüestionari generat a partir de les conclusions de dos grups de discussió fets en una fase anterior. Un exemple similar es pot trobar a Heinze i Heinze (2009).

1.3. El disseny i la conducció del grup de discussió

Stewart i Shamdasani (2007) identifiquen **vuit fases** en el procés d'investigació a partir de grups de discussió que es resumeixen en el gràfic 1.

Gràfic 1. Fases en el disseny i l'ús del grup de discussió



Font: Stewart i Shamdasani (2007)

Els apartats següents se centren en el rang d'activitats compreses entre les fases 2-6 del gràfic. Tanmateix, us recomanem que consulteu els procediments de les fases 1 i 8 en els materials de Riba (2010) i Rodríguez i Valldeoriola (2009) per dos motius: a) la definició del problema és una activitat crítica en el disseny de la recerca, en la mesura que guia la redacció del guió d'entrevista i defineix la població d'estudi (Stewart i Shamdasani, 2007), i b) l'informe d'investigació esdevé "[...] tan important com les dades o la informació en si mateixes" en tant que transmet "[...] al lector d'una manera integrada els significats recollits o desxifrats al llarg de la recerca" (Riba, 2010). De la mateixa manera, trobareu una explicació en profunditat sobre els fonaments i les variants de l'anàlisi qualitativa de dades textuais i audiovisuals en els materials de Riba (2010).

1.3.1. El mostreig del grup de discussió

A diferència del que succeeix amb els estudis a partir d'enquesta, les investigacions qualitatives acostumen a organitzar-se a partir d'estratègies de **mostreig no probabilístic**. Segons Ritchie, Lewis i Elam (2003), en aquesta forma de mostreig les unitats són seleccionades amb la comesa de reflectir els trets particulars dels grups que componen la població investigada. Aquesta aproximació no pretén assolir la representativitat estadística; al contrari, la probabilitat de selecció de cadascun dels elements roman desconeguda i les característiques de la població constitueixen el criteri bàsic de selecció. A aquesta particularitat, cal afegir dues consideracions bàsiques en el moment de dissenyar un estudi a partir de grups de discussió: la definició del perfil i del nombre de participants –composició del grup– i la concreció del nombre de grups fets.

La composició del grup de discussió

La **interacció** entre els participants és una de les particularitats del grup de discussió respecte a la resta de tècniques d'investigació qualitativa, motiu pel qual és important ésser curós i atendre a dues consideracions en el moment de concretar la seva composició:

- **Les característiques dels participants:** aquesta primera consideració remet al grau d'homogeneïtat o d'heterogeneïtat entre els participants, d'acord amb el camp d'estudi determinat. L'homogeneïtat facilita que els membres s'agrupin al llarg de la sessió i que es generi un diàleg integrat entre ells. En contrast, l'heterogeneïtat fomenta la discussió en el si del grup, a partir de la percepció de les diferències entre els participants. Bloor, Frankland, Thomas i Robson (2001) consideren que si bé hi ha d'haver prou diversitat per tal de facilitar l'intercanvi lingüístic entre els participants i maximitzar l'exploració de les seves diferents perspectives, un grup excessivament heterogeni pot comportar una situació conflictiva, com a conseqüència del xoc d'opinions massa divergents. En aquests casos, la informació obtinguda corre el risc d'ésser massa general i pot no tenir la profunditat suficient per a descriure el fenomen estudiat. Aquesta circumstància fa que la majoria de metodòlegs del grup de discussió (Callejo, 2001; Finch i Lewis, 2003; Litosseliti, 2003; Morgan, 1997) recomanin donar prioritat a l'homogeneïtat entre els entrevistats, tot i que admeten les limitacions d'un ús excessiu i reconeixen la necessitat que hi hagi també una certa heterogeneïtat si l'estudi ho requereix. En qualsevol cas, més que establir una regla d'or generalitzable a totes les situacions, des d'una posició pragmàtica el més apropiat serà definir els perfils d'individus que millor s'ajustin als propòsits de la investigació, al disseny de la recerca i al temps disponible. Una síntesi detallada d'aquestes variants es pot consultar en Finch i Lewis (2003).
- **La grandària del grup:** el nombre mitjà de participants a cada grup tendeix a romandre entre els sis i els deu participants, tot i que també és pos-

Lectura recomanada

Per a aprofundir en les estratègies de mostreig en investigació qualitativa es pot consultar:

H. Finch; J. Lewis (2003). "Focus groups". A: J. Ritchie; J. Lewis (editors). *Qualitative research practice: a guide for social science students and researchers* (pàg. 171-198). Londres: Sage.

sible disminuir aquesta xifra als quatre o bé incrementar-la als dotze, sempre que la pregunta d'investigació ho requereixi (Litosseliti, 2003). A més dels recursos materials, tant els objectius de la recerca com les tasques per fer durant la sessió són determinants per a decidir la grandària òptima del grup (Finch i Lewis, 2003). Els grups grans són molt útils quan la recerca requereix la realització d'una pluja d'idees o la posada en pràctica d'altres tècniques de generació d'idees. En contrast, els grups petits són apropiats quan l'investigador vol explorar en profunditat aspectes complexos o controvertits, atès que donen més possibilitats d'intervenir als participants i, alhora, poden ésser conduïts en localitzacions més informals (Bloor i altres, 2001). Com a contrapartida, ambdós tipus de grups també presenten algunes limitacions: els grups grans són difícils de moderar si els participants perceben que no disposen de temps suficient per a intervenir-hi i els petits corren el risc que s'assoleixi una saturació de la informació massa aviat o que es cancel·lin en cas que hi hagi baixes (Krueger i Casey, 2008).

El nombre de grups de discussió

La majoria de manuals sobre la tècnica estableixen el nombre ideal de grups per estudi entre els quatre i els sis (Litosseliti, 2003; Morgan, 1996; Stewart i Shamdasani, 2007). Tanmateix, aquest nombre depèn d'una varietat de factors: el pla i l'objectiu de la investigació, el tipus i la variabilitat de les respostes, els recursos i el temps disponibles i, sobretot, el perfil de la població investigada (Bloor i altres, 2001). Per exemple, com més homogènia és la composició del grup, menor és el nombre de grups necessaris. Al contrari, si l'estudi inclou diferents segments de la població, l'investigador pot tenir interès a fer un nombre superior de grups per tal de captar la diversitat entre els participants. Alhora, també és possible que, durant la seva conducció, emergeixin noves temàtiques que facin necessària la realització de nous grups. Atenent a aquestes possibilitats, una pràctica recomanable és determinar un nombre fix de grups en la fase de planificació de la recerca, però alhora disposar d'una alternativa flexible que permeti ajustar el nombre requerit de grups a cada cas (Morgan, 1997).

1.3.2. Aspectes que cal considerar abans d'iniciar la sessió

Hi ha cinc qüestions que cal considerar abans d'iniciar la sessió:

- **L'elaboració d'un pla d'acció:** aquest pla ha d'incloure una descripció de les tasques que cal desenvolupar en cadascuna de les fases de la investigació, dels recursos humans necessaris, del temps estimat i del pressupost requerit per a fer la recerca. Krueger i Casey (2008) apunten tres motius que justifiquen l'elaboració d'aquest pla: a) obliga l'investigador a pensar d'una manera lògica en les diferents etapes de l'estudi, b) permet obtenir un *feedback* més eficaç de part de qui encarrega l'estudi ateses les seves facilitats d'enviament i de distribució i c) ajuda a l'investigador a verificar que disposa del temps i dels recursos suficients per a obtenir aquesta infor-

Lectura recomanada

Per a anar més enllà en les tasques prèvies a la realització del grup i per a disposar d'una sèrie de recomanacions i exemples força entenedors i útils, es pot veure:

J. Callejo (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel.

mació. És recomanable que el pla sigui realitzat amb la resta de membres de l'equip d'investigació i que, alhora, sigui revisat per col·legues i altres experts en el camp per a identificar així aspectes que siguin il·lògics o que no quedin del tot clars.

- **La selecció del moderador:** atesa la seva responsabilitat en la gestió de la producció de discurs i d'homogeneïtat i heterogeneïtat dins del grup, el moderador es converteix en el motor principal del grup de discussió (Canales i Peinado, 1994: citat a Callejo, 2001). Per aquest motiu, la selecció d'un moderador que sigui eficient i que, al mateix temps, s'ajusti al marc de la investigació, esdevé una condició necessària per a assegurar la riquesa i la qualitat de la informació recollida. En aquesta decisió, és important atendre, d'una banda, aspectes de tipus conjuntural com la sensibilitat del tema, l'enfocament de la investigació, el grau de profunditat que es pretén assolir i les limitacions de temps i, de l'altra, trets de l'individu com els aspectes de personalitat, la formació i l'experiència en la moderació de grups.
- **L'elaboració del guió del grup de discussió:** el guió és un instrument que ajuda a ordenar, en un format que no necessàriament ha de ser interrogatiu, les preguntes i temàtiques d'interès per a l'objectiu de la investigació, que seran discutides durant la sessió (Gutiérrez, 2008). La seva funció no és marcar un camí rígid al grup, sinó a) ajudar el moderador a distingir entre els aspectes temàtics que ja han estat tractats i els que resten per discutir i b) permetre que els participants parlin sobre les dimensions o els aspectes que considerin més interessants. Això exigeix que les preguntes siguin poc estructurades i que comencin amb vocables –per exemple, *com, per què, en quines condicions, quins...*– que facilitin la discussió i que evidencin que l'investigador està interessat en la complexitat del discurs.

Stewart i Shamdasani (2007) afirmen que és recomanable que el nombre total de preguntes no superi les dotze, tot i que aquest nombre variarà en funció de la composició del grup. D'aquesta manera, com més homogeni sigui el grup més gran serà la quantitat de preguntes i a la inversa. Alhora, també assenyalen que és imprescindible que les preguntes estiguin redactades d'una manera simple i entenedora per tal d'evitar qualsevol possibilitat de confusió. Finalment, indiquen que, atès el caràcter dinàmic i idiosincràtic del grup de discussió com a estratègia metodològica, el moderador pot anar modificant preguntes antigues i afegint-ne de noves a mesura que la sessió progressi.

Vegeu també

En l'annex es presenta un exemple de guió elaborat a partir de preguntes semiestructurades, extret de l'estudi de Ng i Nicholas (2009) i emprat en un grup integrat de professors d'escoles australianes que, des de fa sis mesos, han incorporat l'ús de Pocket PC en la seva pràctica docent.

- **El reclutament dels participants:** el primer pas en el reclutament dels participants és establir un contacte inicial convidant-los a formar part de la investigació. Aquesta comunicació es pot fer a través de correu electrò-

Lectura recomanada

Una explicació detallada de la importància del paper del moderador, en general, i de les seves característiques la podeu trobar a:

D. W. Stewart; P. N. Shamdasani (2007). *Focus groups: theory and practice* (2a. ed.). Thousand Oaks: Sage.

nic, per telèfon o de manera presencial i pot incloure una consulta relativa a informació demogràfica, personal o relacionada amb altres variables rellevants per a la investigació. Una vegada establert el vincle, l'investigador principal del projecte ha d'informar els participants sobre la naturalesa de la recerca, la necessitat d'enregistrar –en format d'àudio o vídeo– la conversa i la garantia d'anonimat i respecte dels codis ètics. També els ha de comunicar el lloc i l'hora en què es realitzarà la sessió. Finalment, si escau, és necessari informar-los sobre els incentius –diners, menjar, transport, acomodació, etc.– que rebran per la seva participació.

- **La selecció del lloc de conducció del grup:** la localització del grup és un element d'especial importància en el disseny del grup, atesa la seva influència sobre les dinàmiques d'interacció entre els participants. Un grup de discussió es pot conduir en una àmplia varietat de localitzacions –restaurants, sales d'hotel, sales de reunió en edificis públics, cases privades, etc.– amb la condició exclusiva que l'ambient sigui informal, relaxat i, sobretot, silenciós i lliure de distraccions provinents de l'exterior (Callejo, 2001; Kitzinger, 1995). Per aquest motiu, és recomanable que l'investigador examini el lloc abans de la sessió i així s'asseguri que el seu desenvolupament serà correcte. Alhora, també és important que atengui un altre conjunt de factors que poden tenir una influència sobre el grau de participació: a) la proximitat respecte a la residència dels participants, b) les facilitats d'accés i c) el grau de "familiaritat" de la localització per als participants (Stewart i Shamdasani, 2007).

1.3.3. La conducció del grup

Amb independència del grau d'estandardització dels procediments, les dinàmiques generades en dos grups de discussió mai seran idèntiques. Al contrari, de la mateixa manera que tota interacció té un caràcter singular, cada grup té la seva pròpia identitat, i dos grups mai poden comportar-se de la mateixa manera, fins i tot quan la seva composició i les temàtiques discutides són coincidents (Stewart i Shamdasani, 2007). Això no obvia, però, que hi hagi una estructura general de conducció comuna a la majoria dels grups de discussió. Basant-se en el model de Tuchman (1965), Litosseliti (2003) resumeix aquesta estructura en **set fases** d'ordre seqüencial:

- 1) **Introducció:** el moderador dóna la benvinguda als participants, els agraeix la seva col·laboració i fa una presentació general de les característiques del projecte dins del qual s'insereix el grup de discussió. Seguidament, explica les normes de participació i, tot recordant la garantia d'anonimat, exposa els motius pels quals s'ha decidit enregistrar –en format d'àudio o vídeo– la sessió. Aquesta primera fase conclou amb una autopresentació breu de cadascun dels participants, la qual serveix també per a generar una primera sensació de grup.

- 2) **Fase de formació** (*forming stage*): els participants comparteixen les primeres impressions, d'una manera més aviat formal, en la mesura que encara no es coneixen ni se senten part del grup. En aquest moment, és important que l'investigador introdueixi el tema de discussió i guiï les primeres converses. És possible, però, que els participants sentin una certa ansietat davant el tipus de preguntes formulades o de les expectatives de l'equip d'investigació. Davant d'aquesta situació, el moderador ha de generar una atmosfera de confiança i d'obertura que encoratgi els participants a sentir-se tan naturals i relaxats com sigui possible. Alhora, ha de formular preguntes que siguin simples, fàcils de respondre, generalment descriptives i no controvertides.
- 3) **Fase d'intercanvi** (*storming stage*): el moderador dirigeix la discussió cap a dimensions més específiques de la temàtica d'investigació, reemplaçant les preguntes generals per altres de més concretes. En aquest instant, s'evidencien situacions de competició i de conflicte entre els participants i es distingeixen nuclis de lideratge, poder i autoritat dins del grup. Com en qualsevol altre tipus d'interacció grupal, mentre que hi ha alguns participants que dominen la discussió, d'altres quasi bé no hi intervenen. Per tal d'evitar aquesta dinàmica, l'investigador ha de recordar al grup la rellevància de tots els punts de vista i, si escau, ha d'implementar estratègies que en permetin equilibrar la participació (Krueger i Casey [2008] i Litoseliti [2003] presenten una síntesi d'aquestes estratègies).
- 4) **Fase de definició de normes** (*norming stage*): els participants abandonen progressivament les seves posicions particulars i comencen a reconèixer i a valorar els punts de vista dels altres. El grup esdevé més cohesiu i obert i s'organitza a partir d'un lideratge i d'unes responsabilitats compartides. En conseqüència, per a assolir aquesta fase, el moderador haurà d'haver instaurat una atmosfera d'obertura, suport i informalitat.
- 5) **Fase d'acompliment** (*performing stage*): el grup treballa d'una manera molt productiva, conformant el cos al debat i redefinint el tema de discussió. La necessitat d'aprovació per part de la resta de membres disminueix i aspectes com la lleialtat al grup, la identitat col·lectiva, la confiança, la flexibilitat i la interdependència passen a adquirir més importància. Alhora, el moderador manté el focus de la discussió, atén la cobertura de la majoria de les preguntes del guió, controla el temps i, en darrera instància, vetlla per tal que hi hagi el màxim equilibri possible entre els participants.
- 6) **Fase de dissolució** (*adjourning stage*): uns minuts abans de finalitzar la sessió, el moderador es prepara per cloure la discussió i alerta el grup del temps restant. Els participants abandonen gradualment la conversa i es "desconnecten" del grup. Per la seva part, el moderador fa una darrera intervenció a tall de sumari de la informació generada durant la sessió, la qual cosa permet als participants assessorar la seva precisió. Seguidament, el moderador tanca la sessió agraint la col·laboració de tothom i explicant els pro-

cediments que se seguiran per a preservar la confidencialitat de tots els membres del grup. És una pràctica recomanable, i també un signe d'estima pel temps i l'esforç invertits, oferir als participants la possibilitat de rebre una síntesi dels resultats del grup, ja sigui en format d'informe o article.

Una vegada finalitzat el grup, l'equip d'investigació procedeix a transcriure en format electrònic els fitxers d'àudio enregistrats durant la sessió. La finalitat és **analitzar** la informació a partir d'un mètode que sigui coherent amb l'enfocament i els propòsits de l'estudi: per exemple, a partir d'anàlisi temàtica (Stewart i Shamdasani, 2007), anàlisi del discurs (Puchta i Potter, 2004), anàlisi conversacional (Myers i Macnaghten, 1999), teoria fonamentada (Paré, 2009) o alguna variant de l'anàlisi de contingut (Frankland i Bloor, 1999). Els instruments per a dur a terme aquesta anàlisi variaran en funció de les necessitats i del temps disponible. Tradicionalment, l'anàlisi de dades qualitatives havia estat feta de manera manual, a partir de l'organització i la codificació de la informació textual directament sobre el paper. En canvi, la tendència predominant a l'actualitat és utilitzar programes informàtics, coneguts com CAQDAS (*computer-assisted qualitative data analysis software*) que permetin dur a terme aquestes mateixes tasques d'una manera més sistemàtica i eficient (Lewins i Silver, 2007). Una altra de les potencialitats d'aquests programes és la possibilitat de fer una anàlisi sincrònica d'informació textual i audiovisual, en cas que aquesta última hagi pogut estar enregistrada. Un exemple recent es troba a l'estudi de Paré (2009), en què el visionament de les sessions enregistrades dels grups de discussió va permetre integrar a l'anàlisi la dimensió interactiva de la situació de grup.

Lectures recomanades

Per a aprofundir en els procediments i les variants de l'anàlisi qualitativa de dades, podeu consultar:

C. Riba (2010). *Tècniques d'anàlisi de dades qualitatives*. Barcelona: Editorial UOC.

També, per a saber més dels principals programes informàtics d'anàlisi qualitativa – NVivo, Atlas/ti i MaxQDA – podeu revisar:

A. Lewins; C. Silver (2007). *Using software in qualitative research: a step-by-step guide*. Londres: Sage.

2. L'observació participant

2.1. Introducció

L'observació participant és una tècnica d'investigació qualitativa utilitzada generalment en estudis etnogràfics, de manera individual o combinada amb altres tècniques com l'entrevista, les vinyetes o els documents personals (Creswell, 2007; Hammersley i Atkinson, 2007). Malgrat ésser emprada, també, en estudis d'altres aproximacions qualitatives com la fenomenologia o la teoria fonamentada i fins i tot en estudis mixtos –basats en la combinació de les metodologies qualitativa i quantitativa– les seves particularitats la converteixen en una tècnica propera a la investigació etnogràfica: la recollida de dades inclou la participació de l'investigador en la vida quotidiana dels informants dins del seu entorn natural (Jupp, 2006). La tècnica fomenta, així, l'observació i el diàleg amb la finalitat de conèixer, de manera propera, les activitats que realitzen les persones observades i les seves interpretacions d'allò que viuen i fan (Brewer, 2000). Aquestes característiques fan que el desenvolupament històric de l'observació participant es trobi estretament vinculat amb el de l'etnografia moderna (Bryman, 2000). La majoria de manuals d'investigació (Bernard, 2006; Bryman, 2000; Given, 2007; Lüders, 2004; Marvasti, 2003) ubiquen els orígens de l'etnografia moderna a principis del segle XX, en el si de dues tradicions: l'antropologia social i cultural britànica i la sociologia de l'escola de Chicago.

D'una banda, les investigacions de l'antropòleg Bronislaw Malinowski a les illes Trobriand, a l'oceà Índic, durant la dècada de 1920 van donar legitimitat a l'observació participant i van ajudar a situar-la com una tècnica seriosa i rigorosa de recollida d'informació qualitativa. Alhora, la publicació de la quarta edició del manual de treball de camp publicat pel Royal Anthropological Institute of Great Britain and Ireland (titulat *Notes and queries on anthropology*), l'any 1912, va contribuir a la sistematització de la tècnica, mitjançant la descripció acurada de les passes requerides per a la seva implementació (Bernard, 2006). D'altra banda, l'observació participant va ser també la tècnica protagonista de la línia d'investigació en sociologia urbana iniciada a l'escola de Chicago, sota la direcció dels sociòlegs Robert Park i Ernest Burgess, als qui s'atribueix una gran responsabilitat en la invenció i la difusió del terme (Bryman, 2000). Els primers estudis emmarcats dins d'aquesta tradició –entre els quals figuren els treballs clàssics de Thomas i Znaniecki i William F. Whyte– es van basar en objectius pràctics i sessions intensives de treball de camp en poblacions afectades per problemes socials, amb la finalitat d'enregistrar els detalls de les seves vides i informar l'opinió pública d'aquesta situació (Lüders, 2004; Marvasti, 2003). La contribució principal d'aquestes investigacions va ser el seu estil descriptiu, orientat a exposar meticulosament tots els detalls observats dins de l'entorn

Lectures recomanades

Per tal d'aprofundir en el desenvolupament històric de l'observació participant, podeu consultar:

H. R. Bernard (2006). *Research methods in anthropology: qualitative and quantitative approaches* (4a. ed.). Lanham: AltaMira Press.

J. Platt (1983). "The development of the «participant observation» method in sociology: origin myth and history". *Journal of the History of the Behavioral Sciences* (núm. 10(19), pàg. 379-393).

D. W. Stewart; P. N. Shamdasani (2007). *Focus groups: theory and practice* (2a. ed.). Thousand Oaks: Sage.

estudiat. No desproveït de crítiques d'alguns autors que van denotar un cert *voyeurisme* en les seves formes, aquest estil ha tingut un impacte significatiu en la teoria i pràctica etnogràfica del segle XX. En efecte, exemples d'aquesta orientació són encara publicats en les pàgines de la revista *Journal of Contemporary Ethnography* (Bernard, 2006; Marvasti, 2003).

Ara bé, més enllà de la gènesi de l'observació participant dins de les tradicions antropològica i sociològica, un indicador clau de l'expansió de l'observació participant dins de les ciències socials ha estat el desplaçament cap a altres disciplines, entre d'altres, les ciències polítiques, la infermeria, la criminologia, la psicologia social i l'educació (Bernard, 2006). Un altre indicador ha estat la publicació recent d'un volum creixent de manuals sobre la tècnica (Hammersley i Atkinson, 2007; Jorgensen, 1989; Spradley, 1980; Wolcott, 1995) que han ajudat que l'observació participant esdevingui, juntament amb l'entrevista i el grup de discussió, una tècnica habitual en estudis qualitius.

2.2. L'observació participant com a tècnica d'investigació qualitativa

2.2.1. Tipus d'observació segons el grau de participació de l'investigador

Aquest submòdul se centra exclusivament en l'observació participant; tanmateix, el registre de possibilitats de l'observació no es restringeix únicament a aquesta opció. Tal com suggereix la tipologia clàssica de Gold (1958), la forma de l'observació variarà en funció del grau de participació dins de l'entorn estudiat. Per aquest motiu, d'una manera àmplia, convé distingir entre observació participant i no participant:

- **Observació participant:** es produeix quan l'investigador adopta el rol d'observador participant, és a dir, quan es troba immers en "[...] la vida quotidiana de les persones durant períodes extensos de temps, observant el que succeeix i atenent a allò que és diu [...] en efecte, recollint qualsevol dada disponible que doni llum sobre allò que interessa l'investigador" (Hammersley i Atkinson, 2007, pàg. 3). Quan pren aquesta forma d'observació, l'investigador se situa en un lloc privilegiat per conèixer els fenòmens des del punt de vista dels participants, de manera similar a com ho faria un *nadiu* en les mateixes circumstàncies.
- **Observació no participant:** esdevé en situacions en què l'investigador no disposa de la familiaritat suficient per a participar en les activitats esdevingudes. En aquests casos, l'investigador adquireix el rol de l'observador no participant, és a dir, actua com un *outsider* concentrat en la presa de notes des de la perifèria o des d'algun lloc on pugui enregistrar els fenòmens que està estudiant (per exemple, a la darrera fila d'una aula d'escola). En comparació de l'observació participant, aquesta forma de recollida de dades

Lectures recomanades

Per tal de saber-ne més sobre les variants d'observació, podeu consultar:

J. I. R. Olabuénaga (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

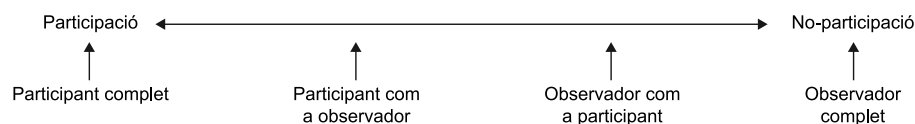
J. P. Spradley (1980). *Participant observation*. Nova York: Holt, Rinehart and Wilson.

té l'avantatge de plantejar menys dificultats d'accés als entorns estudiats, però, com a contrapartida, no permet assolir un grau tan alt de concreció i de *naturalitat* en la informació enregistrada (Creswell, 2005).

Establerta la distinció entre ambdós dos tipus d'observació, convé assenyalar que no hi ha una forma d'observació que encaixi en totes les situacions d'investigació. Al contrari, el rol adoptat per l'investigador variarà en funció d'una sèrie de factors: el confort que senti amb l'entorn observat, el seu grau de proximitat amb els participants i, sobretot, els requeriments establerts pels objectius de la investigació (Jupp, 2006).

Alhora, la forma d'observació que finalment s'adopti podrà situar-se en un punt intermediari entre els dos tipus que s'acaba d'exposar. Així, mentre que la literatura metodològica tendeix a fer la distinció àmplia entre l'observació participant i la no participant, Bryman (2004), basant-se en Gold (1958), fa una aproximació més matisada a aquesta qüestió. L'autor distingeix entre **quatre rols d'observació** dins d'un *contínuum* entre la participació i la no-participació (gràfic 2):

Gràfic 2. Rols d'observació



Font: Bryman (2003) a partir de Gold (1958)

- 1) El participant *complet* (*complete participant*), en què l'investigador es troba immers en el grup observat sense que els altres coneguin la seva identitat.
- 2) El participant com a observador (*participant-as-observer*), en què té el mateix rol que l'anterior, amb la diferència que el grup és conscient de la seva activitat.
- 3) L'observador com a participant (*observer-as-participant*), en què actua principalment com a entrevistador, en situacions de poca participació.
- 4) L'observador *complet* (*complete observer*), en què no estableix cap tipus d'interacció.

2.2.2. Definició i usos de l'observació participant

En aquells casos en què l'objectiu de la investigació és comprendre els fenòmens més que no pas les percepcions que en tenen les persones, les tècniques observacionals esdevenen el *gold standard* de la metodologia qualitativa (Green i Thorogood, 2004), ja que aquestes tècniques donen accés directe tant a allò que les persones fan i diuen així com als contextos que habiten. Henn i altres (2006), Jorgensen (1989) i Miller i Brewer (2003) defineixen l'*observació participant* com un conjunt de principis, estratègies, procediments i tècniques caracteritzades per:

- Tenir un interès especial per la comprensió i la interacció humanes, des de la perspectiva dels *insiders* o de les persones que habiten les localitzacions observades.
- Permetre a l'investigador immersir-se, d'una manera sistemàtica i durant períodes llargs de temps, en el si de la quotidianitat de les situacions investigades, vivint les mateixes experiències, canvis d'actitud i esdeveniments que les persones participants.
- Donar peu a la teorització, emfatitzant la interpretació i la comprensió de l'existència humana.
- Identificar-se amb una lògica del procés d'investigació que és oberta, flexible, oportunista i que es basa en la redefinició constant del problema de la investigació.
- Presentar un disseny qualitatiu similar al d'un estudi de cas en profunditat.
- Establir relacions amb els nadius que habiten les localitzacions investigades. Aquestes relacions contribueixen a l'adquisició del coneixement cultural necessari per a identificar i entendre els patrons d'interacció social a l'entorn natural de les persones participants.
- Fer ús de l'observació directa juntament amb altres tècniques de recollida de dades.

A diferència d'altres tècniques com l'entrevista, la qual permet només una aproximació parcial als fenòmens estudiats, l'observació participant és propícia per a la recollida d'informació *in situ*, això és, en el seu context *natural* d'ocurrència. Des d'aquesta perspectiva, Jorgensen (1989) considera que l'observació participant és una tècnica apropiada en estudis exploratoris i/o descriptius o bé en investigacions que s'orientin a la generació d'interpretacions teòriques. L'autor considera propícia l'aplicació de la tècnica quan:

Lectures recomanades

Per tal de saber-ne més sobre les característiques i els usos de l'observació participant, podeu consultar:

D. L. Jorgensen (1989). *Participant observation: a methodology for human studies*. Thousand Oaks: Sage.

J. Mason (2002). *Qualitative researching* (2a. ed.). Londres: Sage.

- El problema d'investigació se centra en l'estudi de les interaccions, tal com les veuen i les entenen els *insiders*.
- S'investiga un fenomen observable en el si de la vida quotidiana i que, en general, és poc conegut.
- L'investigador té la capacitat d'accedir a la localització que pretén observar.
- Hi ha diferències importants entre les visions dels *insiders* i les dels *outsiders* (qualsevol grup d'individus tindrà una sèrie de particularitats que el distingiran de la resta).
- El fenomen roman ocult als *outsiders* o a l'esfera pública (per exemple, si s'investiguen assumptes privats o interaccions íntimes, situacions criminals, grups o organitzacions secretes, sectes religioses, etc.).
- La pregunta de recerca pot ésser resposta a partir de dades qualitatives recollides mitjançant l'observació directa.

Aquests usos i característiques han fet que alguns autors (Brewer, 2000; Green i Thorogood, 2004) considerin l'observació participant com la "forma més pura de recollida de dades", és a dir, com una estratègia propícia per a assegurar una validesa i fiabilitat altes de la informació obtinguda, sobretot en comparació de l'entrevista o del grup de discussió.

Aquest és, però, un plantejament controvertit, atesos dos factors: a) la falta de consens entorn de les estratègies d'assessorament de la qualitat de la investigació qualitativa –i en especial, de l'etnografia (Hammersley, 1992)– i b) les posicions d'alguns autors amb relació al fet que "[...] quan l'investigador s'involucra massa profundament amb el grup sota observació, la validesa es veu amenaçada pel risc de sobreidentificació amb la població estudiada i pel fet de comportar-se com un nadiu. Quan això passa, l'objectivitat de l'estudi es pot veure compromesa" (Henn i altres, 2006, pàg. 172). Sigui com sigui, el debat sobre l'assessorament de la qualitat de la investigació etnogràfica no té perspectives d'arribar a un punt de conclusió, almenys dins d'un termini curt de temps.

Lectura recomanada

Per tal de tenir més informació sobre les amenaces a les quals es veu exposada la validesa de l'observació participant, podeu consultar:

J. I. R. Olabuénaga (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

2.2.3. Una nota sobre la distinció entre l'observació participant i l'etnografia

Una dificultat en el moment de plantejar una definició del terme *observació participant* és delimitar les diferències respecte al d'*etnografia*. Com succeeix amb altres conceptes metodològics –com la *triangulació* o l'*anàlisi de contingut*– no hi ha una definició unívoca del terme, sinó que la seva conceptualització divergeix en funció de la disciplina des de la qual es formula. Green i Thorogood (2004) i Jupp (2006) afirmen que el vocable *etnografia* s'ha imposat com un substitut de l'observació participant, sobretot en antropologia. Aquesta és una tendència que, segons Bryman (2004) es remunta a la dècada de 1970, moment en què el terme *etnografia* va passar a ésser considerat més incliusiu que el d'*observació participant*, sobretot per part d'autors que identificaven aquesta tècnica amb la mera observació.

Enfront d'aquesta última tendència convé, però, denotar la confusió resultant i introduir un matís. De manera similar a l'etnografia, els investigadors que apliquen la tècnica de l'observació participant no només observen, sinó que també apliquen altres tècniques, com les entrevistes i la recollida de documents (Alexander, 1982). Ara bé, la particularitat central de l'"etnografia" no es troba únicament en l'ús majoritari de l'observació participant com a tècnica d'investigació, sinó també en l'interès per temàtiques associades amb la cultura, els valors i costums del grup estudiat (Bryman, 2004). En contrast, hi pot haver estudis que plantegin preguntes de recerca que necessitin ésser respostes a partir d'observació participant però que, en contrast, s'allunyin de les temàtiques que es treballen tradicionalment en els estudis etnogràfics. Finalment, a diferència de l'observació participant, l'"etnografia" té un significat addicional que va més enllà del procés de recollida i anàlisi de dades i que es refereix "[...] al producte escrit de la investigació etnogràfica" (Bryman, 2004, pàg. 293), això és, als resultats de la recerca en format d'informe, comunicació o article acadèmic.

Exemple

Troblem una mostra del que acabem de comentar en comparar dos manuals clàssics sobre la tècnica que, a més, tenen el mateix títol: *Participant observation*. El primer, publicat l'any 1980 per l'antropòleg James Spradley, dedica els tres primers capítols a explicar el procés d'investigació etnogràfica. El segon, publicat pel sociòleg Danny L. Jorgensen el 1989, no dedica ni un capítol a parlar de l'etnografia, tot i que en algunes parts en descriu parcialment les característiques. Els dos llibres expliquen la mateixa tècnica, però són en essència ben diferents, principalment per les seves disciplines d'origen. I dels dos, és precisament el llibre de Spradley (1980), de tradició antropològica, el que evidencia la tendència que hem comentat abans: l'ús de l'*observació participant* com a sinònim d'*etnografia*.

2.2.4. Usos combinats de l'observació participant amb altres tècniques d'investigació

La literatura planteja dues possibilitats de combinació de l'observació participant amb altres formes de recollida de dades. Una primera possibilitat remet a l'ús conjunt de la tècnica amb l'observació no participant. En aquest cas, la forma d'observació s'adaptarà a les particularitats de cada situació. Pot

Lectura recomanada

Per tal de conèixer més sobre les diferències entre l'observació participant i l'etnografia, podeu consultar: A. Bryman (2004). *Social research methods* (2a. ed.). Oxford: Oxford University Press.

ser, per exemple, que l'investigador comenci el treball de camp com un observador no participant i que després es vagi immergint de manera progressiva dins de l'entorn investigat. El mateix pot succeir a la inversa, tot i que l'anterior sigui l'aproximació predominant. Sigui d'una manera o d'una altra, l'adopció d'ambdós rols d'observació dins d'un mateix projecte permet que l'investigador estigui *subjectivament* involucrat dins de la localització estudiada, al temps que pot veure aquest entorn d'una manera més *objectiva*.

Exemple

Reproduint l'exemple de Creswell (2005), un investigador que té la comesa d'estudiar l'ús d'ordinadors portàtils en una classe de mètodes d'educació multicultural, s'asseu, durant les seves tres primeres visites, a la darrera fila de l'aula. Els seus objectius en aquest moment són conèixer els processos d'aprenentatge del curs, identificar la forma de la interacció entre l'instructor i els estudiants i saber l'aproximació global de l'instructor a l'aprenentatge. Durant la seva quarta visita, els estudiants ja han començat a utilitzar els ordinadors, fet que comporta que l'investigador vulgui conèixer amb més detall la situació estudiada i, per tant, hi participi directament formant grup amb una estudiant connectada des de la seva taula a la pàgina web de l'instructor.

Una altra forma de combinació és l'ús complementari de l'observació amb altres tècniques de recollida de dades, qualitatives –entrevista o grup de discussió– i/o quantitatives –enquesta o experiments. Ja s'ha fet referència a aquesta possibilitat en l'apartat 1.2.3 del submòdul dedicat al grup de discussió. Tanmateix, els usos de la tècnica de l'observació –participant i no participant– en aquest tipus d'estratègies han estat molt menys formalitzats que els d'aquesta última tècnica –i també de l'entrevista. Això no exclou, però, que puguem identificar exemples concrets de la seva utilització en estudis de l'àmbit de l'educació i les TIC, tal com figura en l'exemple següent.

Exemple

Amb la finalitat d'assolir un millor coneixement teòric de la manera com els estudiants universitaris utilitzen les tecnologies digitals per a la presa de notes, Reimer, Brimhall, Cao i O'Reilly (2009) fan una triangulació de tres fonts de dades: a) entrevistes i qüestionaris a 70 estudiants, b) l'observació participant de 32 estudiants durant 2-3 hores en moments d'activitat acadèmica dins d'un campus i c) una enquesta a 280 estudiants. Les dades obtingudes amb l'observació permeten als autors obtenir un complement etnogràfic a la informació quantitativa, a partir de l'observació de les activitats dels estudiants en els seus entorns acadèmics naturals.

2.3. El disseny i la conducció de l'observació participant

2.3.1. La definició del problema de recerca

Com en qualsevol altre disseny d'investigació, definir el problema de recerca és una tasca vital abans d'iniciar el procés d'observació. La finalitat principal de la fase prèvia al treball de camp és la translació d'un problema de recerca en preguntes que puguin ésser respostes a partir d'una investigació articulada mitjançant observació participant: en altres paraules, que es caracteritzi per

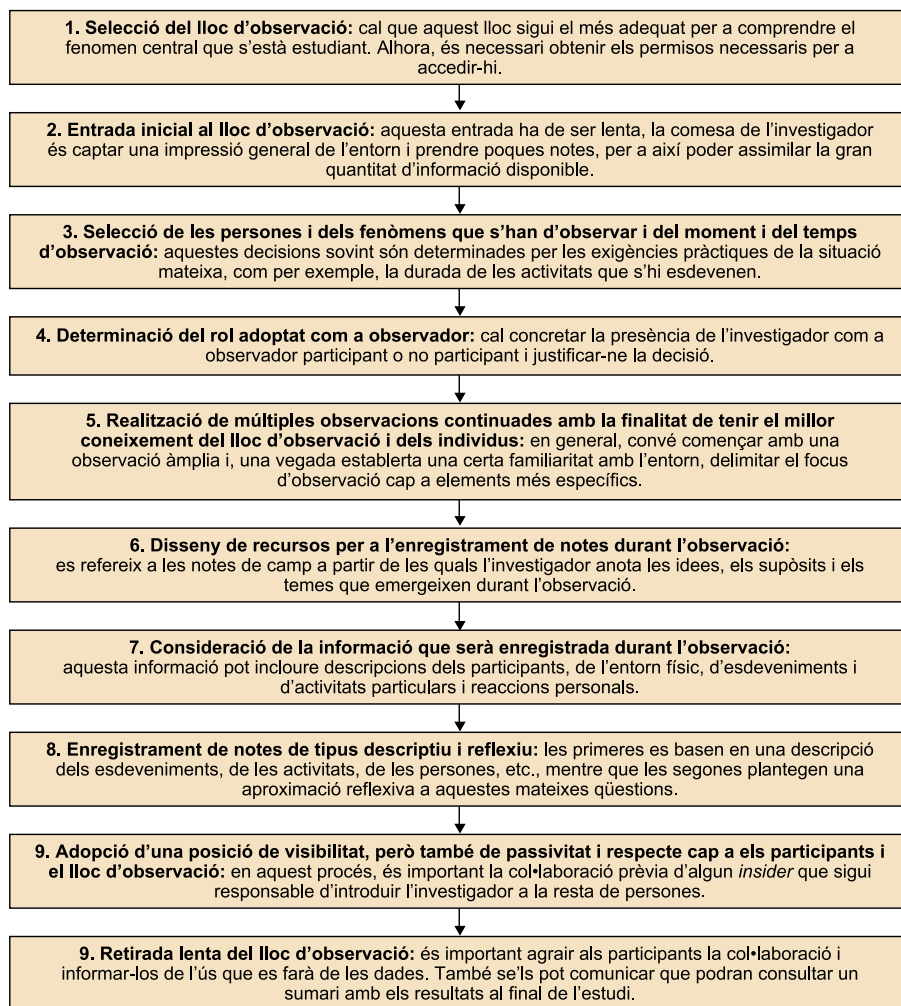
la descripció narrativa d'una seqüència d'esdeveniments, pel retrat de les perspectives i de les pràctiques d'un grup particular de persones o per la generació de formulacions teòriques abstractes (Hammersley i Atkinson, 2007).

Hi ha, però, una complicació possible associada a aquesta fase, derivada de la flexibilitat inherent a la tècnica. Malgrat que un projecte de recerca tingui un punt de partida molt ben definit, hi ha una certa probabilitat que la problemàtica inicial –i fins i tot el disseny– sigui modificada quan l'investigador entra en contacte amb la localització estudiada (Alexander, 1982; Marvasti, 2003). Sobre això, Erickson (1984, pàg. 51) afirma que, durant la fase de recollida d'informació, l'investigador "[...] genera un procés de recerca basat en les situacions i aprèn, amb el pas del temps, a fer preguntes sobre l'escenari d'investigació d'una manera tal que, a partir de les respostes obtingudes, sigui el mateix escenari el que ensenyi a l'investigador quines són les preguntes situacionals més apropiades que cal respondre".

2.3.2. Fases en el procés d'observació

Creswell (2005) identifica **deu fases** en el procés d'investigació mitjançant observació que es resumeixen en el gràfic 3. Aquestes fases són representatives de qualsevol tipus d'observació, amb independència que hi participi o no l'investigador:

Gràfic 3. Fases del procés d'observació



Font: Creswell (2005)

Convé assenyalar, però, que si bé el gràfic ajuda a detallar les passes en la realització d'una observació, no totes les observacions s'ajustaran a aquesta seqüència lògica. En molts casos, l'interès de la tècnica a "[...] generar teories fonamentades en realitats humanes concretes" (Glaser i Strauss, 1967: citats a Jorgensen, 1989, pàg. 18) obliga a plantejar dissenys d'investigació que siguin flexibles i que, al mateix temps, estiguin oberts a canvis en la planificació inicial de la recerca. Atenent a aquesta possibilitat, els apartats següents prioritzen l'exposició de consideracions generals en el moment de fer una observació per damunt de l'explicació de procediments estandarditzats de recollida d'informació.

2.3.3. Estratègies de mostreig i selecció

Tot i que les estratègies de mostreig a la investigació qualitativa no han estat mai tan articulades com a la quantitativa en termes de criteris i de procediments, la literatura ha suggerit diferents principis per a escometre aquesta tasca. Per exemple, per a Patton (2002), el procediment central per a la tria de casos en investigacions qualitatives –i, per extensió, en estudis basats en observació participant– és el *mostreig propositiu*. L'objectiu d'aquest tipus de mostreig és la tria de casos, de persones o de situacions, a partir de criteris

teòrics i no estadístics, que donin informació important per a respondre a les preguntes de la recerca. A més, la grandària de la mostra no està determinada *a priori* sinó que la tria dels casos prossegueix fins al moment en què s'ha assolit una quantitat suficient d'informació (Bryman, 2000).

Amb un plantejament similar al de Patton (2002), des del camp de l'etnografia educativa, LeCompte i Goetz (1982) consideren que la selecció basada en criteris (*criterion-based selection*) és el punt de partida de qualsevol recerca qualitativa. A partir de la delimitació del problema de recerca i dels seus fonaments teòrics, l'investigador defineix un conjunt d'atributs o dimensions que delimiten la població d'estudi. Alhora, a diferència del mostreig probabilístic, en què les característiques de la població són conegudes amb detall abans de començar el treball de camp, aquesta estratègia es basa en un procés seqüencial de tria al llarg de la recerca. A resultes, la investigació es fonamenta en una lògica flexible –tal com s'ha comentat abans– que comporta identificar nous fenòmens a mesura que avança la recollida de dades. Aquesta última consideració obliga a fer una distinció important entre el processos de **selecció** i de **mostreig**: mentre que el mostreig constitueix una activitat més especialitzada dins del procés més general de tria, la selecció al·ludeix a l'activitat de delimitació de la població i dels fenòmens que cal analitzar, d'acord amb criteris de base teòrica i conceptual, de curiositat personal o de consideracions empíriques. Així, una vegada que la població ha estat definida i identificada a partir de l'activitat de selecció, l'investigador procedeix a decidir si fer un mostreig d'aquesta població, és a dir, a extraure una porció més petita d'aquest grup, que generalment es troba delimitada amb la finalitat de representar el grup més gran.

2.3.4. Accés al lloc d'observació

A més dels criteris teòrics apuntats en l'apartat anterior, un dels factors determinats en la selecció del lloc d'observació és la possibilitat d'accedir-hi. Atès que una de les característiques de l'observació participant és l'establiment de relacions amb altres persones, aconseguir l'entrada al seu entorn esdevé un repte clau (Bryman, 2000). L'accés és, en gran manera, una qüestió d'ordre pràctic, és a dir, implica utilitzar els recursos i estratègies intrapersonals i interpersonals que tots acostumem a desplegar en la nostra vida quotidiana. Seguint aquest plantejament, Bernard (2006) fa algunes recomanacions pràctiques per a assolir aquesta comesa:

- No escollir un lloc on sigui difícil entrar quan hi ha altres llocs on és més fàcil entrar i són igualment interessants atenent a les preguntes de la recerca.
- Iniciar el treball de camp amb una compilació de documentació escrita sobre el projecte de recerca. Per exemple, es recomana portar cartes introductòries al projecte d'investigació redactades per instàncies institucionals en què s'expliciti la font de finançament i el temps de durada de l'observació.

Lectures recomanades

Per tal de conèixer més sobre els procediments de mostreig a l'observació participant, podeu consultar el text clàssic següent:

M. D. LeCompte; J. P. Goetz (1982). "Sampling and selection issues in educational ethnography". A: *Annual Meeting of The American Educational Research Association*. Ponència. Nova York (ED217049).

Alhora, Patton (2002, pàg. 243-244) ofereix una llista d'estratègies emmarcades dins de la categoria més general de mostreig propositiu:

M. Q. Patton (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3a. ed.). Thousand Oaks: Sage

Lectura recomanada

Per tal de tenir més informació sobre els reptes que planteja l'accés al lloc d'observació en funció de les seves característiques, podeu consultar:

A. Bryman (2004). *Social research methods* (2a. edició). Oxford: Oxford University Press.

- Utilitzar els contactes personals per a entrar al lloc d'observació.
- Preveure com es respondrà quan les persones participants facin preguntes del tipus: què esteu fent aquí? Qui us hi ha enviat? Qui us està finançant? A qui beneficiarà la vostra recerca? Etc.
- Dedicar temps a conèixer l'entorn físic i social del lloc d'observació. Per exemple, elaborar mapes, esquemes o arbres genealògics que ajudin a tenir un coneixement més global del lloc i del fenomen estudiat.

Com a contrapunt a aquesta classificació, Hammersley i Atkinson (2007) afirmen que l'accés no ha de ser només una preocupació pràctica, sinó que la seva negociació obliga a atendre a principis ètics. Així, si bé, d'una banda, l'investigador participant s'ha d'adherir a estàndards científics i premisses propis d'observadors distants, de l'altra, ha d'actuar d'una manera socialment i culturalment acceptable d'acord amb les situacions d'investigació (Lüders, 2004). Aquest respecte és especialment difícil d'assolir en estudis que basen la recollida de dades en **estratègies encobertes**, és a dir, en formes d'observació en què l'investigador participa com un membre del grup sense informar aquest grup que la participació forma part d'un projecte de recerca (Gibson i Brown, 2009). Aquesta estratègia l'ajuda a obtenir informació més "natural", la difusió de la qual podrà tenir, després, un interès social ampli (Jorgensen, 1989). Alhora, li dóna l'oportunitat de gaudir d'avantatges com la possibilitat d'introduir-se més fàcilment a organitzacions de difícil accés o evitar explicar els motius pels quals li interessa conèixer en profunditat la vida de les persones (Bryman, 2004). Finalment, li permet ocultar la identitat en situacions de risc quan s'investiguen temes de susceptible perill (màfia, criminalitat, sectes, etc.) (Bernard, 2006). Tanmateix, com a contrapartida, l'encobriment pot precipitar la generació de problemes ètics molt greus, associats amb la violació del consentiment informat o la falta de respecte als drets humans (Gibson i Brown, 2009; Green i Thorogood, 2004; Jorgensen, 1989).

2.3.5. Establiment de relacions en el camp

L'observador participant coincideix amb un plegat de persones al llarg de la recerca, les quals poden mostrar una diversitat de sentiments: odi, hostilitat, indiferència, tolerància, amicitat, etc. (Jorgensen, 1989). Atès que la recollida d'informació obliga l'investigador a establir relacions amb aquestes persones, és fonamental que l'investigador doni una certa sensació d'acceptació i d'**enteniment** (*rapport*) que eviti que sigui ignorat o bé que sigui tipificat com una persona intolerant que espera que la gent satisfaci les seves demandes. En altres paraules, l'objectiu de l'investigador és ésser acceptat dins la cultura d'acollida com un participant ordinari. Berg (2000), Hammersley i Atkinson (2007), Jorgensen (1989) i Marvasti (2003) donen una sèrie de recomanacions per a assolir aquest enteniment:

Lectures recomanades

Per tal de saber-ne més sobre les consideracions de tipus ètic durant l'observació, podeu consultar:

M. Hammersley; P. Atkinson (2007). *Ethnography: principles in practice* (3a. ed.). Londres: Routledge.

J. Mason (2002). *Qualitative researching* (2a. ed.). Londres: Sage.

Lectura recomanada

Per tal de saber-ne més sobre el procés d'establiment de relacions en el camp, podeu consultar:

M. Hammersley; P. Atkinson (2007). *Ethnography: principles in practice* (3a. ed.). Londres: Routledge.

- Mostrar interès per la cultura i la forma de vida de les persones participants. Això implica establir converses amb els altres i mostrar-se obert a escoltar els seus interessos, activitats i experiències. Alhora, requereix mostrar neutralitat moral cap a les creences, els valors i les activitats de la població d'estudi.
- Adoptar una estratègia oberta d'observació, és a dir, donar informació explícita sobre la realització de la recerca, els seus objectius i la confidencialitat de tot el procés. Això pot ajudar a disminuir els prejudicis de les persones sobre l'investigador i la recerca o evitar la formulació de preguntes entorn de la seva identitat i dels seus propòsits.
- Atendre a l'estil de la vestimenta, tot considerant les característiques i la cultura de les persones que habiten el lloc d'observació. Això el permetrà encaixar dins la cultura o subcultura d'estudi i evitar que, pel fet d'anar vestit d'una manera determinada, les persones reaccionin d'una manera diferent de com ho farien en una situació *natural*.
- Atendre al llenguatge utilitzat i evitar que les persones se sentin impressionades amb frases llargues o massa elaborades, o bé que tinguin la sensació que l'investigador no té interès per escoltar les seves impressions.

2.3.6. Recollida d'informació

Principis per a la recollida d'informació

La memòria humana és dèbil i això obliga l'investigador a enregistrar els fenòmens estudiats, generalment en forma de resums detallats dels esdeveniments observats i de les reflexions generades. L'estratègia de **presa de notes** variarà en funció de la temàtica d'investigació, la forma d'enregistrament de la informació, el grau de claredat de les preguntes de recerca en el moment d'entrar en el camp (serà més focalitzada quan les preguntes siguin més definitives) i les possibilitats de fer anotacions quan estigui fent l'observació (serà més detallada i estructurada quan no hi hagi dificultats per a prendre notes) (Bryman, 2004, Green i Thorogood, 2004, Jorgensen, 1989). Tanmateix, amb independència d'aquestes especificitats, Berg (2007), Bryman (2004) i Jorgensen (1989) plantegen un conjunt de principis generals per tal d'escometre aquesta tasca:

- Prendre notes de camp, encara que siguin breus, tan de pressa com sigui possible una vegada s'ha vist o escoltat alguna cosa interessant.
- Redactar, a última hora del dia o una vegada s'hagi completat la jornada de treball de camp, notes llargues que incloguin informació detallada sobre la localització, les persones involucrades en les situacions, la data i l'hora de l'observació, etc.

Lectura recomanada

Per a un resum de les tasques principals per a escometre la recollida d'informació, podeu consultar:

D. L. Jorgensen (1989). *Participant observation: a methodology for human studies*. Thousand Oaks: Sage.

- Estructurar les notes d'una manera clara i intel·ligible que permeti la seva comprensió una vegada siguin revisades (la quantitat d'informació enregistrada pot ésser massiva).

Tipus d'elements que cal observar

L'observador participant tendeix a començar el treball de camp d'una manera poc focalitzada, parant atenció a fenòmens que són desconeguts i poc previstos. Posteriorment, a mesura que es va familiaritzant amb l'entorn i amb els punts de vista de les persones participants, procedeix a refinar el focus d'observació i a delimitar els elements que li interessa registrar. Jorgensen (1989) classifica aquests elements en tres categories:

- **Fets quotidians:** es refereix als fets rutinaris que es donen per descomptat. Això inclou, entre d'altres, els entorns físics i socials i les característiques i activitats de les persones. Per exemple: quantes persones hi ha? Com són aquestes persones? Com es relacionen entre elles? Com organitzen les seves activitats? Es pot identificar una seqüència o un patró de fets? La presa de notes sobre aquests fets pot ajudar a identificar qüestions importants, les quals no siguin fàcils de reconèixer a simple vista.
- **Problemes centrals:** després de passar un temps en el camp, el problema central d'investigació és definit d'una manera més concisa i les notes reflecteixen els interessos de l'investigador amb un nivell més elevat de detall i de sistematització. Aquesta informació està basada, principalment, en registres sobre les observacions diàries, les converses casuals i les entrevistes formals i informals. A més, és fidel a la realitat de les persones amb les quals s'interactua, sobretot amb relació al llenguatge utilitzat.
- **Sentiments, supòsits i impressions:** inclou informació sobre pors, aprehensions, errors i desventures de l'investigador durant el procés de recollida de dades així com sospites i prediccions sobre temes que necessitarien ésser investigats amb més profunditat. Aquest tipus de notes poden ésser molt útils per a desenvolupar línies futures d'investigació dins del camp estudiat i, també, per a donar sentit a la informació que ha estat recollida (Glaser i Strauss, 1967: citats a Jorgensen, 1989).

Tipus de notes de camp

Lofland i Lofland (1995) i Sanjek (1990), ambdós citats a Bryman (2004), distingeixen entre tres tipus de notes que l'investigador pren durant la fase de treball de camp:

- **Notes mentals** (*mental notes*): són molt útils quan la situació d'observació no permet prendre notes en el moment de la investigació. No obstant

això, tenen el risc que l'observador oblidí una part de la informació o la modifiqui parcialment a partir dels seus supòsits i prenocions.

- **Notes breus** (*jotted notes*): són anotacions curtes sobre els esdeveniments observats, redactades en un primer moment sobre trossos de paper o llibretes i escrites posteriorment d'una manera més concisa. Aquestes notes poden incloure paraules clau, frases breus i citacions literals d'allò que han dit les persones participants.
- **Notes completes** (*full field notes*): són comentaris detallats sobre esdeveniments, persones, converses, etc. que deriven de l'amplificació de les notes breus. Constitueixen la font principal de dades de l'observador participant.

Vegeu també

En l'annex es presenta un exemple de notes de camp completes, extret de la investigació de Reimer i altres (2009).

Formes d'enregistrament de la informació observada

L'enregistrament de la informació observada es pot fer en una varietat de formats, en funció, també, de la situació conjuntural de l'investigador en el moment de l'observació. De manera general, el principal equipament acostuma a ser un **bolígraf** i una **llibreta** on prendre notes. Aquesta forma d'enregistrament és útil quan es prenen notes curtes i d'una manera ràpida i discreta, sense massa risc d'alterar l'entorn observat. Tanmateix, té l'inconvenient que genera un tipus d'informació més voluminosa i desordenada i, en conseqüència, més difícil d'analitzar que una transcripció d'àudio (Jorgensen, 1989).

Un altre instrument d'enregistrament és la **gravadora**, la qual és barata, fàcil d'emprar i, a més, permet incrementar la proximitat amb les situacions investigades. No obstant això, com a contrapartida, el seu ús té tres inconvenients (Bryman, 2004; Jorgensen, 1989): a) si hi ha molt soroll, la veu pot ser inintel·ligible; b) la transcripció de l'àudio pot requerir un volum gran de feina, i c) la parla a l'aparell magnetofònic pot fomentar que es generi una situació de reactivitat, és a dir, que revifi la consciència que l'investigador és present i que això generi un canvi de conducta de les persones participants.

Una darrera forma de captació de dades inclou l'ús de la **fotografia** i el **vídeo**, el qual dóna suport a la memòria de l'investigador i fomenta, alhora, la qualitat i l'eficiència del procés d'observació (Jorgensen, 1989). D'una banda, la fotografia permet captar aspectes visuals de l'entorn observat que requeririen un esforç notable de descripció verbal. De l'altra, el vídeo possibilita el registre d'interaccions humanes que, d'una altra manera, no podrien ésser incorporades dins la investigació. Tanmateix, com a contrapartida, de manera similar al que succeeix amb la gravadora, ambdós instruments poden tenir un efecte directe en el comportament de la població d'estudi.

2.3.7. Anàlisi de la informació

Jorgensen (1989) resumeix perfectament en què consisteix el procés d'anàlisi en les investigacions basades en observació participant:

"[...] separar o desmuntar el material de la recerca en peces, parts, elements o unitats. Una vegada els fenòmens són desmuntats en peces manejables, l'investigador els tamisa, cercant tipus, classes, seqüències, processos patrons o totalitats. La finalitat d'aquest procés és muntar o reconstruir les dades d'una manera significativa o global. Durant el procés de donar sentit a les dades, l'investigador es troba compromès amb la teorització –la construcció de patrons i organitzacions de fets que siguin significatives. Una teoria és un acord de fets en la forma d'una explicació o una interpretació".

Jorgensen (1989, pàg. 107)

Si s'atén a aquesta voluntat de teorització, es pot afirmar que en l'observació participant, l'anàlisi de dades no constitueix una fase final, diferenciada de la resta d'etapes de la recerca (Hammersley i Atkinson, 2007). Al contrari, l'anàlisi comença en la fase prèvia al treball de camp, durant la formulació de les preguntes de recerca, i continua durant el procés de recollida de dades i la redacció de l'informe final de la investigació. El treball d'observació és una tasca d'anàlisi en si mateixa, atès que obliga a pensar, entre altres qüestions, en els motius pels quals allò que s'observa és interessant, en la rellevància de la informació observada amb relació al problema d'investigació i en els procediments necessaris per a la seva categorització (Gibson i Brown, 2009). El motiu d'aquesta transversalitat de l'anàlisi al llarg de la recerca obeeix a una vinculació estreta entre anàlisi i teorització: l'anàlisi no comporta únicament la manipulació de dades, sinó també el desenvolupament d'idees (Hammersley i Atkinson, 2007; Jorgensen, 1989). D'una manera iterativa, les idees emergeixen de l'experiència individual de l'investigador en el camp i de les reflexions analítiques preliminars que realitza a partir de les dades que va recollint.

Al llarg del treball de camp, l'investigador conclou amb una quantitat variada d'informació en forma de notes, les quals disposen de més o menys "estructuració". Aquestes notes no estan categoritzades prèviament a partir d'una tipologia de categories analítiques predefinida per l'investigador. Al contrari, el procés d'anàlisi inclou un treball de desenvolupament d'aquestes categories, les quals han de permetre captar els aspectes més rellevants de les dades analitzades (Hammersley i Atkinson, 2007). Per a escometre aquesta tasca, hi ha una varietat àmplia d'**estratègies d'anàlisi** en funció dels propòsits i de l'aproximació teòrica de la investigació: la generació de conceptes, la inducció analítica, la teoria fonamentada, el desenvolupament de tipologies i sociogrames, l'anàlisi narrativa, etc.

2.3.8. Redacció de l'informe d'investigació

Finalment, conclosa l'anàlisi i abandonat el camp, l'investigador procedeix a escometre l'última fase de la recerca: la redacció de l'informe d'investigació. De manera similar a l'anàlisi, el procés d'escriptura comença durant el treball de camp i continua durant l'etapa posterior, generalment d'una manera més

Lectures recomanades

Atès que cadascuna d'aquestes variants d'anàlisi requereix una revisió en profunditat, us recomanem que consulteu els manuals següents:

H. R. Bernard (2006). *Research methods in anthropology: qualitative and quantitative approaches* (4a. ed.). Lanham: AltaMira Press.

M. Hammersley; P. Atkinson (2007). *Ethnography: principles in practice* (3a. ed.). Londres: Routledge.

D. L. Jorgensen (1989). *Participant observation: a methodology for human studies*. Thousand Oaks: Sage

productiva atesa la major disposició de temps de l'investigador i el seu distanciament respecte al lloc d'observació. Malgrat que no hi ha un protocol estandaritzat per a la presentació d'estudis basats en observació participant, tanmateix, Jorgensen (1989) ofereix quatre principis per a la seva presentació:

- Especificar, de la manera més concisa possible, el problema d'investigació, incloent-hi les perspectives, els models, les teories i la literatura més rellevants d'acord amb aquest problema.
- Presentar, d'una manera transparent, els mètodes i estratègies d'investigació. Això inclou l'especificació de detalls sobre el lloc d'observació, l'accés i les estratègies per a l'establiment de relacions, la recollida d'informació, l'anàlisi i la teorització.
- Discutir els resultats principals de la investigació. Aquesta tasca variarà en funció del problema de recerca i del tipus d'informació recollida.
- Evidenciar la significació dels resultats i les conclusions principals que es poden extraure.

Bibliografia

- Alexander, R. R.** (1982). "Participant observation, ethnography, and their use in educational evaluation: a review of selected works". *Studies in Art Education* (núm. 24(1), pàg. 63-69).
- Berg, B. L.** (2007). *Qualitative research methods for the social sciences* (6a. ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Bernard, H. R.** (2006). *Research methods in anthropology: qualitative and quantitative approaches* (4a. ed.). Lanham: AltaMira Press.
- Bloor, M.; Frankland, J.; Thomas, M.; Robson, K.** (2001). *Focus groups in social research*. Londres: Sage.
- Brewer, J. D.** (2000). *Ethnography*. Buckingham: Open University Press.
- Bryman, A.** (2000). "Introduction: A review of ethnography". A: A. Bryman (editor). *Ethnography* (vol. 1, pàg. IX-XXXIX). Londres: Sage.
- Bryman, A.** (2004). *Social research methods* (2a. ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Bryman, A.** (2008). *Social research methods* (3a. ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Callejo, J.** (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel.
- Creswell, J. W.** (2005). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (2a. ed.). Upper Saddle River: Pearson Education.
- Creswell, J. W.** (2007). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five traditions* (2a. ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Deepwell, F.; Malik, S.** (2008). "On campus, but out of class: an investigation into students' experiences of learning technologies in their self-directed study". *ALT-J, Research in Learning Technology* (núm. 16(1), pàg. 5-14).
- Denzin, N. K.; Lincoln, Y. S.** (2000). "Introduction: The discipline and practice of qualitative research". A: N. K. Denzin; Y. S. Lincoln (editors). *Handbook of qualitative research* (2a. ed., pàg. 1-29). Thousand Oaks (CA): Sage.
- Erickson, F.** (1984). "What makes school ethnography «ethnographic»?" *Anthropology and Education Quarterly* (núm. 15, pàg. 51-66).
- Fielding, N.** (2005, 4 de novembre). "Qualitative research: resurgence, institutionalisation and application". A: *L'analyse secondaire en recherche qualitative: utopie ou perspectives nouvelles?* Comunicació. Grenoble, França.
- Finch, H.; Lewis, J.** (2003). "Focus groups". A: J. Ritchie; J. Lewis (editors). *Qualitative research practice: a guide for social science students and researchers* (pàg. 171-198). Londres: Sage.
- Frankland, J.; Bloor, M.** (1999). "Some issues arising in the systematic analysis of focus groups materials". A: R. S. Barbour; J. Kitzinger (editors). *Developing focus group research: Politics, theory and practice* (pàg. 144-155). Londres: Sage.
- Gibson, W. J.; Brown, A.** (2009). *Working with qualitative data*. Londres: Routledge.
- Given, L. M.** (ed.) (2008). *The SAGE encyclopedia of qualitative research methods*. Thousand Oaks: Sage.
- Gold, R. L.** (1958). "Roles in sociological field observation". *Social Forces* (núm. 36, pàg. 217-23).
- Green, J.; Thorogood, N.** (2004). *Qualitative methods for health research*. Londres: Sage.
- Gutiérrez, J.** (2008). *Dinámica del grupo de discusión*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Hammersley, M.** (1992). *What's wrong with ethnography?* Londres: Routledge.
- Hammersley, M.; Atkinson, P.** (2007). *Ethnography: Principles in practice* (3a. ed.). Londres: Routledge.

- Heinze, A.; Heinze, B.** (2009). "Blending e-learning skeleton of conversation: Improving formative assessment in undergraduate dissertation supervision". *British Journal of Educational Technology* (núm. 40(2), pàg. 294-305).
- Henn, M., Weinstein, M.; Foard, N.** (2006). *A short introduction to social research*. Londres: Sage.
- Johnson, B.; Onwuegbuzie, A. J.** (2004). "Mixed methods research: A research paradigm whose time has come". *Educational Researcher* (núm. 33(7), pàg. 14-26).
- Jorgensen, D. L.** (1989). *Participant observation: a methodology for human studies*. Thousand Oaks: Sage.
- Jupp, V.** (ed.) (2006). *The Sage dictionary of social research methods*. Londres: Sage.
- Kitzinger, J.** (1994). "The methodology of focus groups: The importance of interaction between research participants". *Sociology of Health & Illness* (núm. 16(1), pàg. 103-121).
- Kitzinger, J.** (1995). "Introducing focus groups". *British Medical Journal* (núm. 311(7000), pàg. 299).
- Krueger, R. A.** (1988). *Focus groups: a practical guide for applied research*. Newbury Park: Sage.
- Krueger, R. A.; Casey, M. A.** (2000). *Focus groups: a practical guide for applied research* (3a. ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Krueger, R. A.; Casey, M. A.** (2008). *Focus groups: a practical guide for applied research* (4a. ed.). Thousand Oaks: Sage.
- LeCompte, M. D.; Goetz, J. P.** (1982). "Sampling and selection issues in educational ethnography". A: *Annual Meeting of The American Educational Research Association*. Comunicació. Nova York (ED217049).
- Lewins, A.; Silver, C.** (2007). *Using software in qualitative research: a step-by-step guide*. Londres: Sage.
- Litosseliti, L.** (2003). *Using focus groups in research*. Londres: Continuum.
- Lüders, C.** (2004). "Field observation and ethnography". A: U. Flick; E. V. Kardoff; I. Steinke (editors). *A companion to qualitative research* (pàg. 222-231). Londres: Sage.
- Marvasti, A.** (2004). *Qualitative research in sociology*. Londres: Sage.
- Mason, J.** (2002). *Qualitative researching* (2a. ed.). Londres: Sage.
- McGarr, O.; Garney, G.** (2009). "The role of the teaching principal in promoting ICT use in small primary schools in Ireland". *Technology, Pedagogy and Education* (núm. 18(1), pàg. 87-102).
- Merton, R. K.; Fiske, M.; Kendall, P. L.** (1990) [1956]. *The focused interview: A manual of problems and procedures* (2a. ed.). Nova York: Free Press.
- Morgan, D. L.** (1988). *Focus groups as qualitative research*. Thousand Oaks: Sage.
- Morgan, D. L.** (1996). "Focus groups". *Annual Review of Sociology* (núm. 22, pàg. 129-152).
- Morgan, D. L.** (1997). *Focus groups as qualitative research* (2a. ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Morgan, D. L.** (1998). *The focus group guidebook*. Thousand Oaks: Sage.
- Myers, G.; Macnaghten, P.** (1999). "Can focus groups be analysed as talk?". A: R. S. Barbour; J. Kitzinger (editors). *Developing focus group research: Politics, theory and practice* (pàg. 173-185). Londres: Sage.
- Ng, W.; Nicholas, H.** (2009). "Introducing pocket PCs in schools: attitudes and beliefs in the first year". *Computers & Education* (núm. 52, pàg. 470-480).
- Olabuénaga, J. I. R.** (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Paré, M.-H. (2009). *Analysis multidisciplinaire des fémicides d'honneur au Liban: une approche inductive par la théorisation ancrée*. Tesi de màster presentada a la Universitat Laval, al Quebec.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3a. ed.). Thousand Oaks: Sage

Platt, J. (1983). "The development of the «participant observation» method in sociology: Origin myth and history". *Journal of the History of the Behavioral Sciences* (núm. 10(19), pàg. 379-393).

Platt, J. (1996). *A history of sociological research methods in America 1920-1960*. Cambridge: Cambridge University Press.

Puchta, C.; Potter, J. (2004). *Focus group practice*. Londres: Sage.

Reimer, Y. J.; Brimhall, E.; Cao, C.; O'Reilly, K. (2009). "Empirical user studies inform the design of an e-notetaking and information assimilation system for students in higher education". *Computers & Education* (núm. 52, pàg. 893-913).

Riba, C. (2010). *Tècniques d'anàlisi de dades qualitatives*. Barcelona: Editorial UOC.

Ritchie, J.; Lewis, J.; Elam, G. (2003). "Designing and selecting samples". A: J. Ritchie; J. Lewis (editors). *Qualitative research practice: a guide for social science students and researchers* (pàg. 77-108). Londres: Sage.

Rodríguez, D.; Valdeoriola, J. (2009). *Metodologia de la investigació*. Barcelona: Editorial UOC.

Smith, M.; Hepworth, M. (2007). "An investigation of factors that may motivate secondary school students undertaking project work: Implications for learning information literacy". *Journal of Librarianship and Information Science* (núm. 39(1), pàg. 3-15).

Spradley, J. P. (1980). *Participant observation*. Nova York: Holt, Rinehart and Wilson.

Stewart, D. W.; Shamdasani, P. N. (2007). *Focus groups: theory and practice* (2a. ed.). Thousand Oaks: Sage.

Tuchman, B. (1965). "Developmental sequence in small groups". *Psychological Bulletin* (núm. 63, pàg. 384-399).

Vallés, M. S. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica*. Madrid: Síntesis.

Annex

Exemple de guió de grup de discussió (extret de l'estudi de Ng i Nicholas, 2009)

- 1) Podeu explicar algun exemple de pràctica docent amb *pocket PC* que hagi tingut èxit?
- 2) Quins canvis heu incorporat a la vostra planificació i pràctica docent?
- 3) Quins canvis penseu que haureu de fer en la planificació i/o la pràctica per tal que aquest projecte (d'introducció dels *pocket PC* a la pràctica docent) avanci?
- 4) Quins creieu que són els avantatges d'utilitzar els *pocket PC* a les vostres classes a) per a vosaltres i b) per als alumnes?
- 5) Quines són les preocupacions principals que us genera l'ús dels *pocket PC* per la vostra part i la dels alumnes?
- 6) Quin suport addicional considereu que seria necessari?
- 7) Com percebeu el progrés que esteu fent actualment gràcies a l'ús dels *pocket PC* com a eina d'aprenentatge integral a les vostres classes? I en el futur?
- 8) Quines són les estratègies que estan fent servir les escoles per a monitorar l'ús dels *pocket PC* per part dels estudiants i quines són les regles per al seu ús responsable?
- 9) Quins són els potencials factors inhibidors del projecte?

Exemple de notes de camp completes (extret de l'estudi de Reimer i altres, 2009)

Hora i lloc	Observació
12.30-13.00 h. Facultat d'Educació	L'alumna està estudiant en un banc al passadís. Està preparant una guia d'estudi copiant els temes principals, punts i els incisos en un quadern separat. Dibuixos en forma d'estrella i altres tipus de marques ajuden a identificar informació important que necessita ésser copiada. Diu que és, essencialment, un resum de les seves notes de classe, però amb detalls més desenvolupats.

Hora i lloc	Observació
13.00-13.30 h Facultat de Dret	L'estudiant està cercant un article en una pàgina web anomenada West Law. Es tracta d'un arxiu de casos i de documents jurídics passats i presents. L'estudiant està introduint diverses opcions de cerca. Diu que seleccionarà un document jurídic, el copiarà al Word, i després se l'enviarà a si mateixa per correu electrònic. Anota la referència d'un document jurídic a la llibreta per tornar-hi més tard. Consulta el correu electrònic del seu Campus. Ha adjuntat un document Word i se l'ha enviat a si mateixa. Torna a consultar a la Xarxa, ara a Google.
13.30-14.00 h Facultat de Dret	Està fent cerques per la xarxa a través de West Law i Google. Ha creat un altre document Word i se l'ha enviat a si mateixa.

