

El grup de discussió i l'observació participant

Sergi Fàbregues Feijóo
Marie-Hélène Paré

PID_00178033

Índex

Objectius.....	5
1. El grup de discussió.....	7
1.1. Introducció	7
1.2. El grup de discussió com a tècnica d'investigació qualitativa	9
1.2.1. Definició i usos del grup de discussió	9
1.2.2. Comparació amb altres tècniques d'investigació qualitativa	12
1.2.3. Usos combinats del grup de discussió amb altres tècniques d'investigació	13
1.3. El disseny i la conducció del grup de discussió	15
1.3.1. El mostreig del grup de discussió	16
1.3.2. Aspectes que s'han de considerar abans de la sessió	18
1.3.3. La conducció del grup	21
1.3.4. La transcripció i anàlisi de la informació recollida	22
1.4. Bibliografia	23
2. L'observació participant.....	27
2.1. Introducció	27
2.2. L'observació participant com a tècnica d'investigació qualitativa	28
2.2.1. Tipus d'observació segons el grau de participació de l'investigador	28
2.2.2. Definició i usos de l'observació participant	30
2.2.3. La qualitat de les dades en l'observació participant	31
2.2.4. Una nota sobre la distinció entre l'observació participant i l'etnografia	32
2.2.5. Usos combinats de l'observació participant amb altres tècniques d'investigació	33
2.3. El disseny i la conducció de l'observació participant	34
2.3.1. La definició del problema de recerca	34
2.3.2. Fases en el procés d'observació	34
2.3.3. Estratègies de mostreig i selecció	36
2.3.4. Accés al lloc d'observació	37
2.3.5. Establiment de relacions en el camp	38
2.3.6. Recollida d'informació	39
2.3.7. Anàlisi de la informació	43
2.3.8. Redacció de l'informe d'investigació	43
2.4. Bibliografia	44

Objectius

- 1.** Descriure les característiques del grup de discussió i de l'observació participant.
- 2.** Identificar les particularitats del grup de discussió i de l'observació participant en comparació amb altres tècniques qualitatives de recollida de dades.
- 3.** Valorar la pertinència d'incloure el grup de discussió i l'observació participant en el disseny d'una recerca.
- 4.** Donar guies per al disseny i posterior implementació de grups de discussió i observacions participants.

1. El grup de discussió

1.1. Introducció

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. L'ús d'aquesta tècnica no és, però, una novetat en la investigació social. L'origen del grup de discussió data de finals dels anys quaranta, moment en què l'entrevista estructurada començava a ser reemplaçada per l'entrevista no directiva (Krueger i Casey, 2000). Aquest canvi va representar 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 entrevistats comentar i explicar les seves experiències i actituds respecte a un tema i, en conseqüència, potenciar-ne el rol actiu durant la recollida de dades. Basant-se en aquesta mateixa lògica, el grup de discussió va emergir en aquesta època com una tècnica que adaptava les particularitats de l'entrevista no directiva al context dels grups de discussió (Morgan, 1997).

Els registres històrics situen els primers usos d'aquesta tècnica el 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. La riquesa de la informació generada en aquests grups va portar Merton a tornar a utilitzar aquesta tècnica en un nou 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 dels anys cinquanta 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, el 1956, d'un text clàssic i fundacional del grup de discussió com a eina d'investigació, *The focused interview*, escrit pel mateix Merton juntament amb les seves col·legues Marjorie E. Fiske i Patricia L. Kendall (Merton, Fiske i Kendall, 1990).

Lectures recomanades

Per a una síntesi històrica de l'ús de la tècnica del grup de discussió als Estats Units i Espanya, respectivament, consulteu les referències següents:

Krueger, R. A. i Casey, M. A. (2008). *Focus groups: A practical guide for applied research* (4a. ed.). Thousand Oaks: Sage.

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

A partir dels anys cinquanta, la tècnica del grup de discussió va deixar de ser utilitzada en els àmbits acadèmics de les ciències socials durant un període de gairebé tres dècades. 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 com l'entrevista individual o l'observació participant. Alhora, el mateix Merton i els seus col·laboradors van centrar l'atenció en altres temàtiques de recerca. En aquest context, la presència de la tècnica dins l'àmbit acadèmic va ser cada vegada més petita i, al mateix temps, el camp del màrqueting es va interessar cada vegada més pels avantatges que reportava als estudis de mercat el grup de discussió. En comparació de l'enquesta, que havia estat la tècnica preeminent fins llavors, el grup de discussió permetia generar grans volums d'informació amb un cost molt més reduït. D'aquesta manera, el grup de discussió es va convertir en un recurs habitual en els estudis de mercat fets als Estats Units, i va possibilitar nous descobriments en aquest sector, en la majoria dels casos al marge del món universitari (Krueger i Casey, 2000).

Durant la dècada dels vuitanta, una vegada passat el període de distanciament de l'acadèmia, els investigadors qualitius van redescobrir la tècnica del grup de discussió, i van adaptar algunes de les innovacions aportades pels estudis de mercat a un grapat d'àmbits de coneixement, principalment les ciències de la salut, els estudis de comunicació i l'educació. Dins l'àmbit de la psicologia, la tècnica no es va començar a utilitzar fins a mitjan anys vuitanta i, des de llavors, no ha tingut el mateix nivell d'acceptació i ús que altres tècniques qualitatives com l'entrevista. Segons la revisió metodològica de Wilkinson (1998), a mitjan anys noranta, eren excepció en psicologia els manuals de metodologia que incloïen explicacions sobre els fonaments i els procediments del disseny i la conducció dels grups de discussió. D'acord amb l'autora, el motiu d'aquesta omisió residia en el fet que molts psicòlegs consideraven el grup de discussió com una tècnica no ajustada als criteris positivistes dominants dins la disciplina psicològica.

Malgrat aquesta moderada recepció inicial, durant els últims quinze anys, la producció qualitativa –dins la qual cal incloure el grup de discussió– en psicologia ha crescut de manera considerable. Això últim s'evidencia en la publicació creixent de manuals sobre metodologia qualitativa que inclouen capítols íntegres dedicats a la tècnica (Fischer, 2006; Smith, 2008), i també en l'aparició d'una revista –*Qualitative Research in Psychology*– dedicada a l'expansió de la recerca qualitativa psicològica a totes les àrees de la disciplina: entre d'altres, la cognitiva, la social, l'evolutiva, la clínica i la sanitària. En aquestes publicacions, els investigadors han mostrat cada vegada més interès a conèixer els significats que els participants donen a les seves vivències en aspectes com el benestar psicosocial o els processos d'adaptació a esdeveniments negatius com la malaltia o la mort de familiars. Expliquem i comentem exemples d'aquestes recerques en els apartats següents.

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.

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'una discussió oberta basada en una guia de preguntes, amb la finalitat d'obtenir percepcions i idees sobre un tema d'interès a partir de la comunicació entre els participants (Kitzinger, 1995; Litosseliti, 2003; Morgan, 1996). És una tècnica **focalitzada**, en la mesura que incorpora una discussió col·lectiva entorn 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 resideix el potencial més gran dels grups de discussió com a instrument de recerca. 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).

Alguns dels usos més habituals dels grups de discussió en la investigació en ciències socials i del comportament es resumeixen en sis punts (Krueger i Casey, 2008; Litosseliti, 2003; Wilkinson, 1993):

1) **Obtenir un marc general d'informació sobre un tema d'interès a partir dels punts de vista, actituds, pensaments, respostes, motivacions i percepcions pròpies dels participants.** Si bé aquests elements també poden ser identificats a partir d'una entrevista, en el grup de discussió es posa èmfasi en el procés de "coconstrucció" de significats en temps real. Així, l'aplicació de la tècnica parteix del supòsit que les actituds i els pensaments dels participants sobre diferents temes no es generen de manera isolada. Al contrari, les persones elaboren les seves creences sobre el món a partir de la interacció amb altres persones, és a dir, en contextos socials.

Exemple

En un estudi que tenia per objectiu conèixer les experiències viscudes per dones amb càncer de mama, Wilkinson (1993) il·lustra com la tècnica va fomentar la coconstrucció de coneixement entre un grup de dones amb aquesta malaltia. En una dels grups de discussió, hi participava una dona (Barbara) amb una pròtesi a la mama, col·locada després d'una intervenció de mastectomia. Al principi del grup la dona es mostrava nerviosa per la seva condició, però la interacció esdevinguda amb la resta de participants va canviar considerablement la seva actitud. A mesura que la sessió avançava, altres dones participants en la mateixa situació (Anne i Carol, per exemple) van començar a fer bromes d'aspectes com la forma de la pròtesi o la cicatriu produïda per la intervenció. El procés de construcció activa de l'experiència posterior a la mastectomia, esdevingut en el context del grup, va fer que les idees d'aquesta dona entorn de la intervenció canviessin. Al mateix temps, aquest procés li va permetre tenir una actitud positiva envers la pròtesi i la cicatriu. Aquest canvi d'actitud es va manifestar en el moment en què va començar a bromejar sobre ambdues coses. A continuació reproduïm un extracte del grup que exemplifica el procés que acabem d'explicar:

Recordatori

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.

Figura 1. Extracte de grup de discussió de l'estudi de Wilkinson (1993)

Anne: Us agradaria veure la meva pròtesi? La mida que fa?
Barbara: (*Somriures.*) Bé, la meva és realment petita. (*Somriures.*)
Anne: Disculpeu. (*Es treu la pròtesi i la passa al voltant de la taula.*) Fixeu-vos quin pes que fa.
Carol: (*Sospirs.*)
Anne: No ho veieu, no ho veieu encara...
Carol: La de la meva amiga no és..., no sembla que pesi tant com aquesta.
Anne (*a la Barbara*): Agafa-la. Mira-la.
Barbara: No, he tingut...
Carol: Pesa molt.
Diverses dones: (*Somriures estridents, diversitat de veus.*)
Carol: És mo... (*Es col·lapsa pel somriure.*)
Diverses dones: (*Més somriures.*)
Carol: Pesa molt, oi?
Anne: Ja us podeu imaginar la meva cicatriu.
Barbara: Voleu veure la meva cicatriu?
Diverses dones: (*Més somriures i diverses veus encavalcant-se.*) Mireu la meva cicatriu. (*Més somriures estridents i veus difícils de distingir.*)
Barbara (*agafa la pròtesi*): Déu meu, és molt maca. Encara és calenta. (*Somriures.*)

Font: Wilkinson (1993)

2) Estimular la generació d'idees més elaborades o noves i de conceptes creatius, a partir de les sinergies que emergeixen de la situació de grup.

Les interaccions que es produeixen en el grup de discussió animen els participants a desenvolupar i elaborar les seves explicacions en resposta a l'acord o el desacord amb altres membres del grup.

Exemple

En un estudi sobre l'experiència de viure amb esclerosi múltiple, Lyons i Meade (1993: citat a Wilkinson, 1993) van fer un grup de discussió amb dones malaltes amb la finalitat de tenir un coneixement directe de què significa, per a elles, viure amb la malaltia. Gràcies al detall de les descripcions d'aquestes dones en relació, per exemple, amb la vestimenta, les investigadores van poder obtenir informació de les limitacions funcionals de l'esclerosi múltiple. Al mateix temps, a diferència del que hauria passat amb entrevistes individuals, les descripcions generades en el context del grup van fer que aquestes dones donessin una explicació consensuada, basada en l'acord entorn de les seves experiències, sobre les formes de gestió de la malaltia en les seves vides.

3) Investigar fenòmens controvertits i temàtiques complexes i sensibles.

El fet de poder compartir experiències de dolor o emocionals –com, per exemple, la violència de gènere o malalties estigmatitzades– amb altres individus, fomenta que els participants del grup, fins i tot els més reservats, expliquin detalls de les seves vivències que amb una altra tècnica de recollida de dades no explicarien. Això succeeix principalment en situacions en què les seves opinions són reforçades o bé les seves preocupacions són legitimades per altres membres del grup.

Exemple

En un estudi dut a terme per DiMatteo, Kahn i Berry (1993: citat a Wilkinson, 1993) amb l'objectiu d'examinar les narracions d'un grup de dones sobre les seves experiències durant l'embaràs, el part i el postpart, les investigadores van constatar que l'"entorn de suport" generat per la situació de grup va permetre que aquestes dones fessin comentaris d'insatisfacció sobre els procediments i les pràctiques mèdics durant aquests tres processos. Aquestes dones difícilment haurien tingut la mateixa reacció crítica en cas que aquesta informació hagués estat obtinguda a partir d'entrevistes individuals.

4) Tenir accés al llenguatge particular i als mons conceptuals dels participants en la investigació. En la mesura que els individus parlen més entre ells que no pas amb el moderador del grup, la comunicació esdevé molt més propera a una conversa quotidiana. Això permet a l'investigador conèixer no solament les formes de parla que comparteixen els participants, sinó també les seves experiències comunes i les formes compartides de donar sentit a aquestes experiències.

Exemple

En un estudi sobre la recepció de l'audiència de la informació sobre la sida en els mitjans de comunicació, Kitzinger (1990: citat a Wilkinson, 1993) va organitzar un grup de discussió amb expresoners. En el moment de respondre a la pregunta sobre fins a quin punt les dones lesbianes estan en risc de contraure la sida, els participants d'aquest grup van utilitzar termes propis per a referir-se, de manera pejorativa, a la pràctica del sexe oral. La situació de grup va permetre replicar una conversa informal i, en conseqüència, va donar a la investigadora la possibilitat d'obtenir un exemple gràfic del vocabulari i del món conceptual dels expresoners.

5) Servir de base per a la generació d'ítems d'un qüestionari que serà implementat en una segona fase de l'estudi.

Exemple

En un estudi que tenia per objectiu conèixer la influència que té l'estrès quotidià sobre la salut mental i el benestar psicosocial dels joves de Sri Lanka en contextos de guerra o de desastre, Miller, Fernando i Berger (2009) van fer sis grups de discussió seguides d'una enquesta. Els grups de discussió van permetre als investigadors identificar, en una primera fase de l'estudi, una llista d'indicadors d'estrès, contextualitzada en les experiències dels participants. Aquesta llista va ser utilitzada, en la segona fase de l'estudi, per a definir alguns dels ítems d'una escala sobre el tema de la investigació (*Sri Lankan Children's Daily Stressor Scale*). Aquesta escala va ser inclosa posteriorment en un qüestionari enviat a 427 estudiants joves.

6) Diagnosticar els problemes potencials associats al disseny i implementació de serveis (dins del camp de l'avaluació de programes).

Exemple

En un estudi que tenia per objectiu avaluar la qualitat i l'eficàcia d'un programa escolar de salut mental, Nabors, Reynolds i Weist (2000) van combinar grups de discussió i entrevistes amb diferents parts interessades o *stakeholders* (estudiants, terapeutes, pares, personal de gestió i personal sanitari). Els resultats dels grups de discussió van permetre obtenir informació sobre les percepcions dels participants entorn de les fortaleses i les debilitats del programa, i també els resultats que caldria esperar d'implementar-lo. Aquesta informació va ser útil per a la millora d'alguns serveis del programa, per a documentar els aspectes que funcionaven bé i, en darrer lloc, per a plantejar línies per al monitoratge del programa.

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

1) 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.

2) 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.

3) Hi ha altres tècniques que poden generar una informació de més qualitat i que poden ser més econòmiques i preservin la mateixa qualitat que el grup de discussió.

4) L'investigador no pot garantir l'anonimat 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 en les ciències socials i del comportament. Tal com assenyala Morgan (1997), el grup de discussió no solament ocupa una posició intermèdia entre aquestes dues tècniques, sinó que disposa d'identitat pròpia. És a dir, 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 reduït i d'una manera controlada i estructurada per l'investigador (Hughes i DuMont, 1993; 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 amb això, mentre 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 es troba, doncs, a avaluar la pertinència d'ambdues tècniques segons l'objecte d'estudi i del temps disponible. Així, en primer lloc, en relació amb l'objecte d'estudi, l'observació participant s'utilitza quan es volen estudiar de manera detallada aspectes amplis de la cultura, i el grup de discussió es fa servir quan la recerca es focalitza en processos de presa de decisions o de formació d'actituds. I, en segon lloc, pel que fa al temps disponible, l'observació participant es posa en pràctica quan el calendari és ampli mentre que el grup de discussió es reserva als casos que requereixin una aproximació que sigui més eficient.

Lectures recomanades

Per a saber més coses sobre els avantatges i limitacions del grup de discussió, consulteu les referències següents:

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

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

La **potencialitat** principal del grup de discussió respecte a l'entrevista individual resideix, en primer lloc, en el fet que ofereix l'oportunitat d'observar la interacció generada entorn d'un tema (Hughes i DuMont, 1993). En aquest sentit, els grups de discussió ofereixen una 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. En segon lloc, el grup de discussió es duu a terme en un context menys artificial que no pas l'entrevista, fet que atorga més validesa ecològica a la informació obtinguda (Willig, 2008). Finalment, un altre avantatge del grup de discussió és el fet que, en comparació de l'entrevista, ofereix més espai perquè els participants expressin opinions que ells poden considerar socialment poc desitjables.

Tanmateix, el grup de discussió presenta també dues limitacions:

- 1) El moderador ha d'estar més atenta en la seva activitat, davant l'obertura més gran que representa la situació de grup.
- 2) El grau de profunditat de la informació generada per cada participant és més petit, atès que el temps de participació és més petit.

Així, l'investigador torna a ser el principal responsable de decidir la pertinència de cada tècnica segons les característiques de la investigació.

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

A partir d'una revisió exhaustiva d'estudis empírics amb grups de discussió, Morgan (1996) va constatar que és habitual l'**ús combinat d'aquesta tècnica amb altres tècniques d'investigació**, quantitativa o qualitativa. Quan s'utilitza de manera autònoma, el grup de discussió permet explorar noves àrees de recerca o investigar 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, hi ha 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.

Combinació del grup de discussió amb l'entrevista individual

- 1) El grup de discussió feta 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.

Recordatori

Cicourel (1982), citat a Payne i Payne (2004), defineix la validesa ecològica com la capacitat dels resultats de la recerca de captar els detalls de l'entorn estudiat, tal com succeeixen, de manera natural, en el seu context social particular.

- 2) Els resultats del grup de discussió contribueixen a elaborar el guió de l'entrevista individual i a la inversa.
- 3) 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.
- 4) Implementada 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

En un estudi que tenia per finalitat explorar les opinions i experiències d'usuaris i professionals en relació amb la naturalesa de la participació (*user involvement*) –és a dir, els factors que hi influeixen, el context organitzacional en què té lloc o les barreres a la participació– en un projecte comunitari de salut mental, Truman i Raine (2002) van combinar grups de discussió i entrevistes. Partint de la premissa que és possible que no tothom se senti còmode en una situació de grup i que, en conseqüència, això faci callar algunes opinions, les investigadores van poder explorar, a partir d'entrevistes individuals, idees que en el grup havien restat ocultes.

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

- 1) Utilitzada en un moment inicial, el grup de discussió dóna una primera informació sobre experiències i perspectives que s'observaran en una segona fase. Aquesta estratègia permet tenir un coneixement inicial de l'entorn estudiat, en cas que l'investigador el desconegui.
- 2) El grup de discussió ajuda a definir la mostra de localitzacions que s'han d'observar.
- 3) Implementada en un moment posterior a l'observació participant, els resultats del grup de discussió serveixen de contrast a les conclusions obtingudes amb l'observació. Així mateix, en aquesta mateixa seqüència d'implementació d'ambdues tècniques, la interacció prèvia amb els investigadors, esdevinguda durant l'observació, permet als participants familiaritzar-se amb ells i, d'aquesta manera, comportar-se de manera més natural durant la sessió. Per acabar, les notes preses durant l'observació poden complementar i ajudar a contextualitzar, durant la fase d'anàlisi, la informació obtinguda amb el grup de discussió.

Exemple

En un estudi que tenia per finalitat conèixer quins elements diferenciaven els grups de suport a malalts de càncer respecte a altres grups de suport, Ussher, Kirsten, Butow i Sandoval (2006) van utilitzar l'observació participant per a interactuar amb els participants del grup abans, durant i després de la sessió. Les investigadores van enregistrar les interaccions observades en notes de camp just després de cada sessió. Aquesta informació els va permetre tenir un més bon coneixement de la forma i del contingut del grup, fet que va assistir en la interpretació i l'anàlisi de la informació. L'observació participant va ajudar, també, a reduir l'ansietat dels participants durant la sessió, perquè ja havien tingut un primer contacte amb les investigadores abans de començar la reunió.

Combinació del grup de discussió amb l'enquesta

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

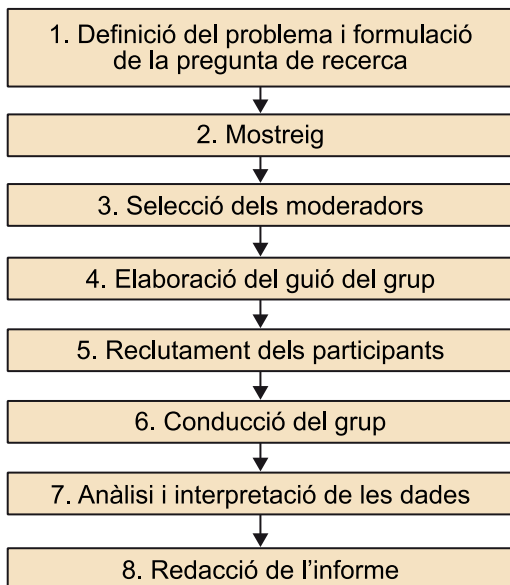
Exemple

En un estudi que tenia per objectiu validar les mesures d'un qüestionari sobre la participació dels estudiants universitaris en diferents activitats educatives (denominat *The College Student Report*), Ouimet, Bunnage, Carini, Kuh i Kennedy (2004) van organitzar trenta-cinc grups de discussió en una primera fase de l'estudi. La informació obtinguda en aquests grups va permetre als investigadors saber com interpretaven les diverses preguntes del qüestionari els estudiants. Al mateix temps, els va permetre saber quins apartats del qüestionari consideraven ambigus o difícils de respondre. Aquest disseny de l'estudi va ajudar a incrementar la claredat i la precisió dels ítems del qüestionari i, en conseqüència, la validesa i fiabilitat que tenien.

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, les quals es resumeixen en la figura 2.

Figura 2. 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 i 6 del gràfic, és a dir, en el procés de recollida de dades. La fase 7 únicament s'esbossa de manera breu en l'últim apartat, ja que no és la intenció d'aquests materials explicar els principis i procediments de l'anàlisi qualitativa de dades textuais. En relació amb aquesta qüestió, us remetem als materials de Riba (2010), els quals presenten de manera detallada els fonaments i les variants d'aquesta fase de la investigació.

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 propositiu**. En aquesta forma de mostreig les unitats són seleccionades amb la comesa de reflectir els trets particulars dels grups que componen la població investigada (Ritchie, Lewis i Elam, 2003). Aquesta aproximació no vol assolir la representativitat estadística; al contrari, la probabilitat de selecció de cadascun dels elements roman desconeguda i tant les característiques de la població com la facilitat d'accés a aquesta població constitueixen el criteri bàsic de selecció. A aquesta particularitat de la investigació qualitativa, hi 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 i la concreció del nombre de grups fets.

La composició del grup de discussió

La **interacció** entre els participants és la particularitat principal del grup de discussió respecte a la resta de tècniques, motiu pel qual és important ser curós i atendre dues consideracions en el moment de concretar la seva composició:

Lectura recomanada

Per a aprofundir en les estratègies de mostreig en recerca qualitativa, consulteu la referència següent:

Ritchie, J., Lewis, J., i Elam, G. (2003). Designing and selecting samples. A J. Ritchie i J. Lewis (Eds.), *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers* (pp. 77-108). Londres: Sage.

1) **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 amb això, l'heterogeneïtat fomenta la discussió en el si del grup, a partir de la percepció de les diferències entre els participants. Concretament, si bé hi ha d'haver prou diversitat per a facilitar l'intercanvi lingüístic entre els participants i maximitzar l'exploració de les seves diferents perspectives, un grup excessivament heterogeni pot portar a una situació conflictiva, com a conseqüència del xoc d'opinions massa divergents (Bloor, Frankland, Thomas i Robson, 2001). En aquests casos, la informació obtinguda corre el risc de ser massa general i pot ser que no tingui prou profunditat per a descriure el fenomen estudiat. Aquesta circumstància fa que la majoria d'investigadors recomanin donar prioritat a l'homogeneïtat entre els entrevistats (Litosseliti, 2003; Morgan, 1997). Des d'aquesta òptica, malgrat que la tècnica es faci servir per a comparar i contrastar grups diferents, s'aconsella que aquestes comparacions es facin per mitjà de grups homogenis i no pas dins de grups heterogenis (Hughes i DuMont, 2003). En tot cas, més que establir una regla d'or generalitzable a totes les situacions, des d'una posició pragmàtica el més apropiat és definir els perfils d'individus que s'ajustin més bé als propòsits de la investigació, al disseny de la recerca i al temps disponible. Una síntesi detallada d'aquestes variants la podeu consultar a Finch i Lewis (2003).

2) **La grandària del grup:** el nombre mitjà de participants a cada grup tendeix a romandre entre sis i deu participants, tot i que també és possible disminuir aquesta xifra a quatre o bé incrementar-la a dotze, sempre que la pregunta d'investigació ho requereixi (Litosseliti, 2003). A més dels recursos materials, els objectius de la investigació i les tasques que s'han de 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 dur a terme una pluja d'idees o posar en pràctica altres tècniques de generació d'idees. En contrast amb això, 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 ser conduïts en localitzacions més informals (Bloor et al., 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 prou temps per a intervenir 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.

El nombre de grups de discussió

La majoria de manuals sobre la tècnica estableixen el nombre ideal de grups per estudi entre quatre i sis (Litosseliti, 2003; Morgan, 1996; Stewart i Shamdani, 2007). Hughes i DuMont (1993) consideren que, com a mínim, és necessari fer dos grups per cada subsector estudiat de la població, per a assegurar així que les dades del grup de discussió no reflecteixen les idiosincràsies

d'un grup particular. En canvi, altres investigadors (Krueger i Casey, 2008) recomanen la realització ininterrompuda de reunions fins al punt que generin informació redundant.

Més enllà d'aquestes recomanacions, el nombre de grups de discussió 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 et al., 2001). Per exemple, com més homogeneïta és la composició del grup, més petit 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 a captar la diversitat entre els participants. Alhora, també és possible que, durant la seva conducció, emergixin noves temàtiques que facin necessària la creació de nous grups. Atenent 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 s'han de considerar abans de la sessió

Hi ha cinc qüestions que s'han de considerar abans d'iniciar la sessió:

1) **L'elaboració d'un pla d'acció:** aquest pla ha d'incloure una descripció de les tasques que s'han de dur a terme 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. Primer, el pla obliga l'investigador a pensar d'una manera lògica en les diferents etapes de l'estudi. Segon, el pla permet obtenir una retroacció o *feedback* més eficaç de part de qui encarrega l'estudi ateses les facilitats que té d'enviament i de distribució. I tercer, el pla ajuda l'investigador a verificar que disposa de prou temps i recursos per a obtenir aquesta informació. És recomanable que el pla sigui fet 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.

2) **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 la figura 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

Lectura recomanada

Per a anar més enllà en les tasques prèvies a la creació del grup i per a disposar d'una sèrie de recomanacions i exemples força entenedors i útils, vegeu la referència següent:

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

Lectura recomanada

Una explicació detallada de la importància del paper del moderador en general i de les seves característiques la trobareu en la referència següent:

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

investigació, el grau de profunditat que es vol 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.

Exemple

En un estudi sobre els factors que influeixen en la presa de decisions en l'ús de preservatius en la pràctica sexual per part d'homes afroamericans, Corneille, Tademy, Reid, Belgrave i Nasim (2008) van assignar la tasca de moderació dels grups de discussió a un home afroamericà. Aquest perfil del moderador va ajudar a fer que hi hagués més proximitat entre els participants i el conductor del grup que la que hi hauria hagut si aquesta persona no hagués estat afroamericana o si hagués estat dona. Una circumstància similar succeeix en l'estudi d'O'Byrne, Rapley i Hansen (2006), en què atenant el seu objectiu –conèixer les interpretacions que els homes fan del rebuig de les dones a tenir sexe amb ells– es va decidir que els grups fossin moderats per un home.

3) 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 són discutides durant la sessió (Gutiérrez, 2008). La funció que té no és marcar un camí rígid al grup, sinó, d'una banda, ajudar el moderador a distingir entre els aspectes temàtics que ja han estat tractats i els que falten per discutir i, de l'altra, permetre que els participants parlin sobre les dimensions o els aspectes que considerin més interessants. Això exigeix que les preguntes 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 varia segons la composició del grup. D'aquesta manera, com més homogeni és el grup més gran és la quantitat de preguntes i a la inversa. Alhora, és imprescindible que les preguntes estiguin redactades d'una manera simple i entenedora per a evitar qualsevol possibilitat de confusió. Per acabar, atès el caràcter dinàmic i idiosincràtic del grup de discussió, el moderador pot anar modificant preguntes antigues i afegint-ne de noves a mesura que progressa la sessió.

Exemple

A continuació es reproduïx el guió emprat en l'estudi de Schulze i Angermeyer (2003), l'objectiu del qual era conèixer les experiències de l'estigma per part d'un grup de malalts d'esquizofrènia. Com es veu en la figura 3, el guió d'aquest grup de discussió està compost per un nombre reduït de preguntes, formulades amb un llenguatge col·loquial i amb una estructura oberta, basada en la possibilitat d'elecció segons la situació amb què es trobi el moderador.

Figura 3. Guió tipus de grup de discussió que té com a finalitat investigar les experiències de l'estigma per part d'un grup de malalts d'esquizofrènia

Pregunta d'obertura:

- Que ha canviat en la teva vida després d'haver desenvolupat l'esquizofrènia? Explica'm les incidències concretes que has experimentat. (Si és pertinent, dóna explicacions sobre feina, família, amics, educació, vida quotidiana.)

Preguntes següents:

- Vas viure situacions en què et vas sentir exclòs o exclosa o incomprès o incompresa? (Si és pertinent, dóna explicacions sobre quan i on i sobre si voldries descriure altres situacions a banda de les descrites.)
- Li vas explicar a altres persones que paties d'esquizofrènia? (Si és pertinent, dóna explicacions sobre a qui, quan, per què, per què no.)
- Com van reaccionar les persones del teu voltant quan es van assabentar que tenies esquizofrènia? (Si és pertinent, dóna explicacions sobre si et van mostrar suport i interès o bé si et van mostrar rebuig, si es van dedicar a tafanejar.)

Font: Schulze i Angermeyer (2003)

4) 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. Atesa l'especificitat de determinats col·lectius de persones, en molts casos és necessari comunicar-se primer amb fonts que tinguin un accés directe a persones interessants per a la recerca o bé que disposin d'una llista d'individus. Una vegada establert el vincle i obtinguda la informació dels contactes, la comunicació es pot fer per mitjà de correu electrònic, per telèfon o de manera presencial i és possible que inclogui una consulta relativa a informació demogràfica, personal o relacionada amb altres variables rellevants per a la investigació. A continuació, l'investigador principal del projecte ha d'informar els participants sobre la naturalesa de la recerca i la necessitat d'enregistrar, en format d'àudio o vídeo, la conversa. També els ha de garantir l'anonimat i el respecte dels codis ètics a partir d'un document, el consentiment informat, que signen tant l'investigador com els participants. Per acabar, si escau, els ha de comunicar els incentius (diners, menjar, transport, acomodació, etc.) que rebran per la seva participació.

Exemple

Amb l'objectiu d'examinar les respostes de treballadores socials a la violència entre parelles lesbianes, Ristock (2003) va contactar amb organitzacions que estaven treballant en temes de violència domèstica, per tal d'obtenir noms de professionals involucrades en aquesta temàtica. Si no hagués estat pels contactes subministrats per l'organització, la localització de les treballadores socials hauria estat molt més difícil, gairebé impossible.

5) La selecció del lloc de conducció del grup: la localització del grup és un element d'una importància especial en el disseny del grup, atesa la influència que té 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 que l'ambient sigui informal, neutre, relaxat i, sobretot, silencios 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 desenvolupament serà correcte. Ahora, és im-

Recordatori

El consentiment informat és l'acceptació per part d'un individu a participar en una recerca, una vegada ha rebut la informació adequada per a prendre una decisió respecte a aquesta participació. Aquesta informació és subministrada per l'investigador i s'ha de referir als punts següents: (a) el propòsit de la recerca; (b) les demandes, els riscos i les inconveniències associats amb la recerca; (c) el dret dels participants a retirar-se de l'estudi; i (d) la persona o institució a què cal adreçar-se en cas que sorgeixi un problema durant la recerca (Israel i Hay, 2008).

portant que atengui un altre conjunt de factors que poden tenir una influència sobre el grau de participació. Primer, la proximitat respecte a la residència dels participants; segon, les facilitats d'accés; i tercer, el grau de "familiaritat" de la localització per als participants (Stewart i Shamdasani, 2007).

Exemple

En un estudi sobre les barreres percebudes per les dones d'origen llatí a fer la prova de detecció del càncer de mama, Buki, Borrayo, Feigal i Carrillo (2004) van fer els grups de discussió en organitzacions comunitàries d'accés fàcil per a les participants com, per exemple, esglésies o centres sanitaris.

1.3.3. La conducció del grup

Amb independència del grau d'estandardització dels procediments, les dinàmiques generades en dos grups de discussió mai no són 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 no es poden comportar de la mateixa manera, fins i tot quan la seva composició i les temàtiques discutides són coincidents. Això no obvia, però, que hi hagi una estructura general de conducció comuna en la majoria dels grups de discussió. Litosseliti (2003) resumeix aquesta estructura en **sis fases** d'ordre seqüencial:

1) Introducció: el moderador dóna la benvinguda als participants, els agraeix la col·laboració i fa una presentació general de les característiques del projecte dins del qual s'insereix el grup de discussió. Tot seguit, 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 s'acaba amb una breu autopresentació 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 el moderador introdueixi el tema de discussió i guïi les primeres converses. És possible, però, que els participants sentin una certa ansietat davant el tipus de preguntes formulades o 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 de grup, mentre hi ha alguns participants que dominen la

discussió, d'altres gairebé no intervenen. Per a evitar aquesta dinàmica, el moderador ha de recordar al grup la rellevància de tots els punts de vista i, si escau, ha d'implementar estratègies que permetin equilibrar la participació.

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 ha 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 perquè hi hagi el màxim equilibri possible entre els participants.

6) Fase de dissolució (*adjourning stage*): una estona abans d'acabar 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. El moderador, per la seva part, fa una darrera intervenció a manera de sumari de la informació generada durant la sessió, i permet als participants assessorar-ne la precisió. Tot seguit, el moderador tanca la sessió agraint la col·laboració de tothom i explicant els procediments que se seguiran per a preservar l'anonimat de tots els membres del grup i la confidencialitat dels resultats. 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, sia en format d'informe o article.

1.3.4. La transcripció i anàlisi de la informació recollida

Una vegada acabada la reunió, l'equip d'investigació transcriu 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 Shamdassani, 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 varien segons les necessitats i el temps disponible. Tradicionalment, l'anàlisi de dades qualitatives s'havia fet de manera manual, a partir de l'organització i la codificació de la informació textual directament sobre el paper. En canvi, la tendència predominant en l'actualitat és utilitzar programes informàtics, coneguts com a CAQDAS (*Computer-Assisted Qualitative Data Analysis*), que permetin dur a terme aquestes mateixes tasques d'una manera més sistemàtica i eficient. 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 s'hagi pogut enregistrar.

1.4. Bibliografia

Bloor, M., Frankland, J., Thomas, M., i Robson, K. (2001). *Focus groups in social research*. Londres: Sage.

Buki, L. P., Borrayo, E. A., Feigal, B. M., i Carrillo, I. Y. (2004). Are all latinas the same? Perceived breast cancer barriers and facilitative conditions. *Psychology of Women Quarterly*, 28 (4), 400-411.

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

Corneille, M. A., Tademy, R. H., Reid, M. C., Belgrave, F. Z., i Nasim, A. (2008). Sexual safety and risk taking among African American men who have sex with women: A qualitative study. *Psychology of Men & Masculinity*, 9 (4), 207-220.

Denzin, N. K. i Lincoln, Y. S. (2000). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. A N. K. Denzin i Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2a. ed., pp. 1-29). Thousand Oaks: Sage.

Finch, H. i Lewis, J. (2003). Focus groups. A J. Ritchie i J. Lewis (Eds.), *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers* (pp. 171-198). Londres: Sage.

Fischer, C. T. (Ed.) (2006). *Qualitative research methods for psychologists. Introduction through empirical studies*. Burlington: Academic Press.

Frankland, J. i Bloor, M. (1999). Some issues arising in the systematic analysis of focus groups materials. A R. S. Barbour i J. Kitzinger (Eds.), *Developing focus group research: Politics, theory and practice* (pp. 144-155). Londres: Sage.

Gutiérrez, J. (2008). *Dinámica del grupo de discusión*. Madrid: CIS.

Hughes, D. i DuMont, K. (1993). Using focus groups to facilitate culturally anchored research. *American Journal of Community Psychology*, 21 (6), 775-806.

Lectures recomanades

Per a aprofundir en els procediments i les variants de l'anàlisi qualitativa de dades, consulteu la referència següent:

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

També, per a saber més coses dels principals programes informàtics d'anàlisi qualitativa –NVivo, Atlas/ti i MaxQDA–, reviseu aquesta altra referència:

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

Israel, M. i Hay, I. (2008). Informed consent. A L. M. Given (Ed.), *The Sage encyclopedia of qualitative research methods* (pp. 431-432). Londres: Sage.

Kitzinger, J. (1995). Introducing focus groups. *British Medical Journal*, 311 (7000), p. 299.

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

Krueger, R. A. i Casey, M. A. (2008). *Focus groups: A practical guide for applied research* (4a. ed.). Thousand Oaks: Sage.

Lewins, A. i 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.

Merton, R. K., Fiske, M., i Kendall, P. L. (1990/1956). *The focused interview: A manual of problems and procedures* (2a. ed.). Nova York: Free Press.

Miller, K. E., Fernando, G. A., Berger, D. E. (2009). Daily stressors in the lives of Sri Lankan youth: A mixed methods approach to assessment in a context of war and natural disaster. *Intervention: International Journal of Mental Health, Psychosocial Work and Counselling in Areas of Armed Conflict*, 7 (3), 187-203.

Morgan, D. L. (1996). Focus groups. *Annual Review of Sociology*, 22, 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. i Macnaghten, P. (1999). Can focus groups be analysed as talk?. A R. S. Barbour i J. Kitzinger (Eds.), *Developing focus group research: Politics, theory and practice* (pp. 173-185). Londres: Sage.

Nabors, L. A., Reynolds, M. W., i Weist, M. D. (2000). Qualitative evaluation of a high school mental health program. *Journal of Youth and Adolescence*, 29 (1), 1-13.

O'Byrne, R., Rapley, M., i Hansen, S. (2006). You couldn't say "No", Could you?: Young men's understandings of sexual refusal. *Feminism & Psychology*, 16 (2), 133-154.

Ouimet, J. A., Bunnage, J. C., Carini, R. M., Kuh, G. D., i Kennedy, J. (2004). Using focus groups, expert advice, and cognitive interviews to establish the validity of a college student survey. *Research in Higher Education*, 45 (3), 233-250.

Paré, M.-H. (2009). *Analysis multidisciplinaire des féminicides d'honneur au Liban: Une approche inductive par la théorisation ancrée* [tesi de màster]. Quebec: Université Laval.

Payne, G. i Payne, J. (2004). *Key concepts in social research*. Londres: Sage.

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

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

Ristock, J. L. (2003). Exploring dynamics of abusive lesbian relationships: Preliminary analysis of a multisite, qualitative study. *American Journal of Community Psychology*, 31 (3/4), 329-341.

Ritchie, J., Lewis, J., i Elam, G. (2003). Designing and selecting samples. A J. Ritchie i J. Lewis (Eds.), *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers* (pp. 77-108). Londres: Sage.

Schulze, B. i Angermeyer, M. C. (2003). Subjective experiences of stigma. A focus group study of schizophrenic patients, their relatives and mental health professionals. *Social Science & Medicine*, 56 (2), 299-312.

Smith, J. A. (Ed.) (2008). *Qualitative psychology: A practical guide to research methods*. Londres: Sage.

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

Truman, C. i Raine, P. (2002). Experience and meaning of user involvement: Some explorations from a community mental health project. *Health and Social Care in the Community*, 10 (3), 136-143.

Ussher, J., Kirsten, L., Butow, P., i Sandoval, M. (2006). What do cancer support groups provide which other supportive relationships do not? The experience of peer support groups for people with cancer. *Social Science & Medicine*, 62 (10), 2565-2576.

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

Wilkinson, S. (1993). Focus groups in health research. Exploring the meanings of health and illness. *Journal of Health Psychology*, 3 (3), 329-348.

Willig, C. (2008). *Introducing qualitative research in psychology* (2a. ed.). Berkshire: Open University Press.

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 ser 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 particularitats que té 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 fan les persones observades i les seves interpretacions d'allò que viuen i fan. 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 situen 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 Pacífic, durant la dècada dels anys vint van donar legitimitat a l'observació participant i van ajudar a situar-la com una tècnica seriosa i rigorosa de recollida d'informació qualitativa. També, 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*), el 1912, va contribuir a la sistematització de la tècnica, mitjançant la descripció acurada dels passos requerits per a implementar-la (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, amb la direcció dels sociòlegs Robert Park i Ernest Burgess, als quals 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. La contribució principal d'aquestes investigacions va ser el seu estil descriptiu, orientat a exposar meti-

Lectures recomanades

Per a aprofundir en el desenvolupament històric de l'observació participant, consulteu les referències següents:

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

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

culosament tots els detalls observats dins de l'entorn estudiat. No desproveït de crítiques per part d'alguns autors que hi van denotar un cert "voyeurisme" en les formes, aquest estil ha tingut un impacte significatiu en la teoria i pràctica etnogràfica del segle xx. En efecte, alguns exemples d'aquesta orientació són encara publicats a les pàgines de la revista *Journal of Contemporary Ethnography*.

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, l'educació i la psicologia social (Bernard, 2006). Un altre indicador ha estat la publicació recent d'un volum creixent de manuals sobre la tècnica que han ajudat a fer que l'observació participant esdevingui, juntament amb l'entrevista i el grup de discussió, una tècnica habitual en estudis qualitatius.

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 varia segons el grau de participació dins de l'entorn estudiat. Per aquest motiu, d'una manera àmplia, convé distingir entre observació participant i no participant:

1) **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, observant el que succeeix i atenent a allò que es diu, en efecte, recollint qualsevol dada disponible que doni llum sobre allò que interessa l'investigador (Hammersley i Atkinson, 2007). Quan pren aquesta forma d'observació, l'investigador se situa en un lloc privilegiat per a conèixer els fenòmens des del punt de vista dels participants, de manera similar com faria un "nadiu" en les mateixes circumstàncies.

2) **Observació no participant:** s'esdevé en situacions en què l'investigador no disposa de prou familiaritat 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 estudia com, per exemple, la darrera fila d'una aula d'escola. En comparació de l'observació participant, aquesta forma de recollida de dades té l'avantatge de plantejar

Lectures recomanades

Per a saber més coses sobre les variants d'observació, consulteu les referències següents:

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

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

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 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 varia segons una sèrie de factors: entre d'altres, 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).

Al mateix temps, la forma d'observació que finalment s'adopti es pot situar en un punt intermedi entre els dos tipus que acabem d'exposar. Així, mentre 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 (figura 4):

Figura 4. Classificació dels rols d'observació segons el grau de participació



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 sàpiguen 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 els 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 l'estàndard de referència o *gold standard* de la metodologia qualitativa (Green i Thorogood, 2004), ja que aquestes tècniques donen accés directe tant a allò que fan i diuen les persones com també als contextos que habiten. En termes generals, l'observació participant es considera com un conjunt de principis, estratègies, procediments i tècniques caracteritzats perquè:

1) **Tenen un interès especial per la comprensió, des de la perspectiva dels insiders o de les persones que habiten les localitzacions observades, sia un grup social, una organització o una comunitat.** Des d'aquesta òptica, la tècnica ha de permetre a l'investigador immernir-se, d'una manera sistemàtica i durant períodes llargs, en el si de la quotidianitat de les situacions investigades, vivint les mateixes experiències, els mateixos canvis d'actitud i esdeveniments que els participants.

Exemple

En un estudi que tenia per finalitat explorar com l'exercici físic hauria contribuït a donar un sentit de significat, propòsit i identitat a la vida d'un corredor diagnosticat d'esquizofrènia, Carless (2008) va fer una observació participant amb aquest corredor i amb professionals de salut mental durant sis mesos. La immersió en la vida d'aquest individu durant l'exercici i dins l'espai del centre de rehabilitació durant mig any va permetre a l'investigador conèixer a fons els punts de vista del corredor i, també, comprendre les seves experiències.

2) **Estableixen relacions amb els nadius que habiten les localitzacions investigades.** Aquestes relacions han de contribuir a adquirir el coneixement cultural necessari per a identificar i entendre els patrons d'interacció social en l'entorn natural dels participants.

Exemple

En el marc d'una investigació etnogràfica sobre les relacions entre cultura, alcoholisme i depressió en una reserva indígena a l'Estat de Montana, als Estats Units, Gone (2006), entre altres tècniques, va utilitzar l'observació participant. El treball d'observació que va fer dins d'aquesta reserva li va permetre tenir un coneixement sistemàtic de la construcció cultural del *self*, de l'afecte, del desordre, del benestar, de l'espiritualitat i de les relacions socials dins de la reserva. Aquest coneixement va possibilitar a l'investigador assegurar la validesa cultural de les mesures que, com a conclusió de la investigació, va proposar per a millorar les condicions de vida dels observats.

Atenent aquestes dues característiques, 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 context natural d'ocurrència. Des d'aquesta perspectiva, Jorgensen (1989) considera que l'observació participant és una tècnica apropiada

Lectures recomanades

Per a saber més coses sobre les característiques i els usos de l'observació participant, consulteu les referències següents:

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

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

en estudis exploratoris 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:

- 1) L'objecte de la recerca és una organització o un grup social més que no pas l'individu.
- 2) El problema d'investigació se centra en l'estudi dels comportaments i de les interaccions, tal com els veuen i els entenen els *insiders*.
- 3) S'investiga un fenomen observable en el si de la vida quotidiana i que, en general, és poc conegut.
- 4) Hi ha diferències importants entre els punts de vista dels *insiders* i els dels *outsiders* (qualsevol grup d'individus té una sèrie de particularitats que el distingeixen de la resta).
- 5) El fenomen roman ocult als *outsiders* o a l'esfera pública (per exemple, si s'investiguen assumptes privats o interaccions íntimes, situacions criminals, organitzacions secretes o sectes religioses).
- 6) L'investigador té la capacitat d'accedir a la localització que vol observar.
- 7) La pregunta de recerca pot ser resposta a partir de dades qualitatives recollides mitjançant l'observació directa.

2.2.3. La qualitat de les dades en l'observació participant

Els usos i característiques descrits en l'apartat anterior han portat alguns autors a considerar 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 el grup de discussió (Brewer, 2000; Green i Thorogood, 2004).

Aquest plantejament, però, és controvertit, atesos dos factors. En primer lloc, no hi ha un consens entorn de les estratègies d'assessorament de la qualitat de la investigació qualitativa i, en especial, de l'etnografia (Hammersley, 1992). En segon lloc, alguns autors s'han pronunciat en aquest debat afirmant que quan l'investigador s'involucra massa profundament en el grup sota observació, la validesa és amenaçada pel risc de sobreidentificació amb la població estudiada i pel fet de comportar-se com una nadiua (Henn, Weinstein i Foard, 2006). 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.

Lectura recomanada

Per a tenir més informació sobre les amenaces a què està exposada la validesa de l'observació participant, consulteu la referència següent:
 Olabuénaga, J. I. R. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

2.2.4. 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 conceptualització que se'n fa divergeix segons la disciplina des de la qual es formula. Jupp (2006) afirma 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 als anys setanta, moment en què el terme etnografia va passar a ser considerat més inclusiu que el d'observació participant, principalment per part d'autors que identificaven aquesta tècnica amb la mera observació.

Enfront d'aquesta última tendència convé denotar, però, la confusió que en resulta i introduir-hi un matís. De manera similar a l'etnografia, els investigadors que apliquen la tècnica de l'observació participant no solament 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 amb això, hi pot haver estudis que plantegin preguntes de recerca que s'hagin de respondre a partir d'observació participant però que, en contrast amb això, s'allunyin de les temàtiques que es treballen tradicionalment en els estudis etnogràfics. Per acabar, 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, p. 293), això és, als resultats de la recerca en format d'informe, comunicació o article acadèmic.

Exemple

Trobem 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 el 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 disciplines d'origen que tenen. I dels dos, és precisament el llibre de Spradley (1980), de tradició antropològica, el que evidencia la tendència que comentàvem abans: l'ús de l'observació participant com a sinònim d'etnografia. Un fet similar succeeix amb el manual de mètodes d'investigació qualitativa en psicologia de Banister, Burman, Parker, Taylor i Tindall (2002). En aquest llibre, el capítol que té com a títol *Observation* se centra exclusivament a explicar la tècnica de l'observació no participant, mentre que l'observació participant queda confinada en el capítol titulat *Ethnography*.

Lectura recomanada

Per a saber més coses sobre les diferències entre l'observació participant i l'etnografia, consulteu la referència següent:

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

2.2.5. 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'adapta a les particularitats de cada situació. Pot ser, per exemple, que l'investigador comenci el treball de camp com un observador no participant i que després s'immergeixi de manera progressiva en l'entorn investigat. Pot succeir el mateix a la inversa, tot i que l'aproximació predominant és l'anterior. Sia d'una manera o una altra, l'adopció d'ambdós rols d'observació dins d'un mateix projecte permet que l'investigador estigui "subjectivament" involucrat en 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 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 quarta visita, els estudiants ja han començat a utilitzar els ordinadors, fet que porta l'investigador a voler conèixer amb més detall la situació estudiada i, per tant, a participar-hi directament formant grup amb una estudiant connectada des de la seva taula al lloc web de l'instructor.

Una altra forma de combinació és l'ús complementari de l'observació amb altres tècniques de recollida de dades, qualitatives o quantitatives. Ja hem fet referència a aquesta possibilitat en l'apartat "Usos combinats del grup de discussió amb altres tècniques d'investigació" del submòdul anterior. 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 podem identificar exemples concrets de la utilització d'aquesta tècnica 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 més bon coneixement teòric de la manera com els estudiants universitaris utilitzen les tecnologies digitals per a prendre notes, Reimer, Brimhall, Cao i O'Reilly (2009) van fer una triangulació de tres fonts de dades: (a) entrevistes i qüestionaris a setanta estudiants; (b) l'observació participant de trenta-dos estudiants durant dues o tres hores en moments d'activitat acadèmica dins d'un campus; i (c) una enquesta a dos-cents vuitanta estudiants. Les dades obtingudes amb l'observació van permetre 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

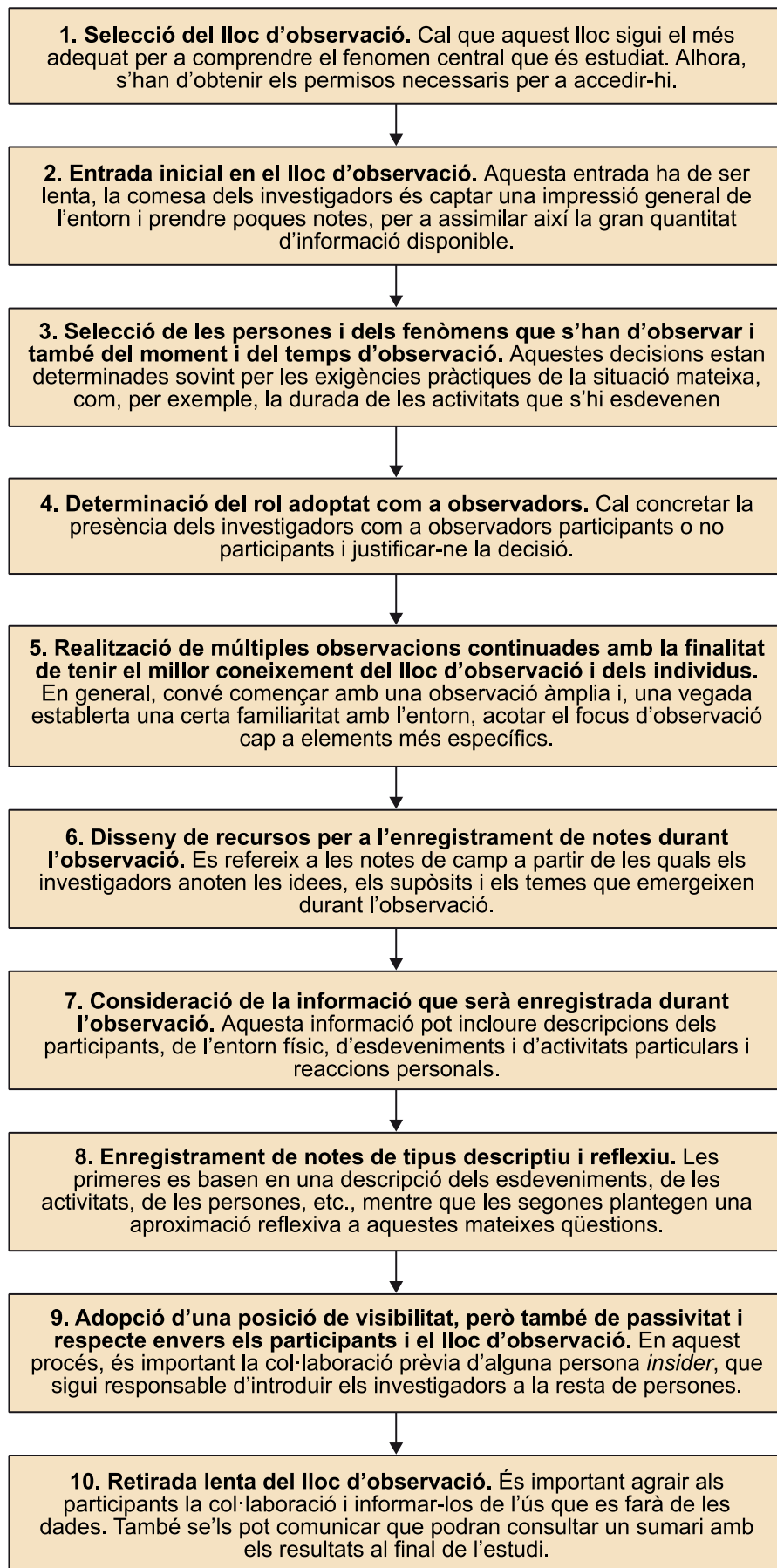
Com en qualsevol altre disseny d'investigació, definir el problema de recerca és una tasca vital abans d'iniciar el procés d'observació. La finalitat principal de la fase prèvia al treball de camp és la translació d'un problema de recerca en preguntes que es puguin respondre a partir d'una investigació articulada mitjançant observació participant: dit d'una altra manera, 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 els problemes inicials, i fins i tot el disseny, siguin modificats quan l'investigador entra en contacte amb la localització estudiada (Alexander, 1982; Marvasti, 2003). Sobre això, Erickson (1984) 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 de tal manera que, a partir de les respostes obtingudes, sigui l'escenari mateix el que ensenyi a l'investigador quines són les preguntes situacionals més apropiades a 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 la figura 5. Aquestes fases són representatives de qualsevol tipus d'observació, amb independència que hi hagi participació per part de l'investigador o no:

Figura 5. Fases del procés d'observació



Convé assenyalar, però, que, si bé el gràfic ajuda a detallar els passos en la realització d'una observació, no totes les observacions s'ajusten 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) obliga a plantejar dissenys d'investigació que siguin flexibles i que, al mateix temps, siguin oberts a canvis en la planificació inicial de la recerca. Atenent 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 en la investigació qualitativa no han estat mai tan articulades com en 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, a diferència del que succeeix amb la metodologia quantitativa, 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, 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. De resultes d'això, la investigació es fonamenta en una lògica flexible –tal com hem comentat abans– que porta a identificar nous fenòmens a mesura que avança la recollida de dades.

Aquesta última consideració obliga a fer una distinció important entre els processos de **selecció** i de **mostreig**: mentre 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 s'han d'analitzar, sobre la base de criteris de base teòrica i conceptual, de curiositat disciplinària o de consideracions empíriques. Així, una vegada que la població ha estat definida i identificada a partir de l'activitat de selecció, l'investigador fa un

Lectures recomanades

Per a saber més coses sobre els procediments de mostreig en l'observació participant, consulteu el text clàssic següent:

LeCompte, M. D. i Goetz, J. P. (1982). *Sampling and selection issues in educational ethnography*. Comunicació presentada en l'Annual Meeting of The American Educational Research Association, Nova York (ED217049).

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

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

mostreig d'aquesta població, és a dir, extreu una porció més petita d'aquest grup, que generalment està 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. Com 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. 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:

- 1) No escollir un lloc en què sigui difícil entrar quan hi ha altres llocs on és més fàcil entrar i són igualment interessants atenent les preguntes de recerca.
- 2) Iniciar el treball de camp amb una compilació de documentació escrita sobre el projecte de recerca. D'una banda, es recomana portar cartes introductòries al projecte d'investigació redactades per instàncies institucionals en les quals s'expliciti la font de finançament i el temps de durada de l'observació. D'altra banda, és imprescindible que els participants acceptin i signin el consentiment informat.
- 3) Utilitzar els contactes personals per a entrar en el lloc d'observació.
- 4) Preveure com es respondrà quan les persones estudiades facin preguntes com les següents: què fas aquí?, qui t'ha fet venir?, qui et finança?, qui beneficiarà la teva recerca?
- 5) Dedicar temps a conèixer l'entorn físic i social del lloc d'observació. Per exemple, elaborar mapes i esquemes 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 negociació d'aquest accés obliga a atendre principis ètics. Així, si bé d'una banda l'investigador participant s'ha d'adherir a estàndards científics i premisses pròpies d'observadors distants, de l'altra ha d'actuar d'una manera culturalment acceptable d'acord amb les situacions d'investigació (Lüders, 2004).

Lectura recomanada

Per a tenir més informació sobre els reptes que planteja l'accés al lloc d'observació segons les característiques d'aquest lloc, consulteu la referència següent:

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

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 pot tenir, després, un interès social ampli (Jorgensen, 1989). Alhora, li dona l'oportunitat de gaudir d'avantatges com anul·lar la manifestació de reactivitat, tenir la possibilitat d'introduir-se més fàcilment en organitzacions d'accés difícil o evitar explicar els motius pels quals l'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).

Exemple

Amb l'objectiu de conèixer les estratègies de manteniment de la identitat dutes a terme per persones sense llar, Farrington i Robinson (1999) van fer una observació participant encoberta dins un alberg. Els investigadors van prendre la decisió de no revelar la situació d'observació als individus observats sobre la base de dos arguments. En primer lloc, van considerar que aquesta estratègia era l'única que els permetria assegurar la validesa ecològica de l'estudi. En segon lloc, van pensar que el coneixement de la situació hauria impedit la realització de l'estudi o bé hauria portat les persones sense llar a fer comentaris distorsionats.

2.3.5. Establiment de relacions en el camp

L'observador participant coincideix amb un conjunt ampli de persones al llarg de la recerca, les quals poden mostrar una diversitat de sentiments: odi, hostilitat, indiferència, tolerància, amistat, etc. (Jorgensen, 1989). Com que la recollida d'informació obliga l'investigador a establir relacions amb aquestes persones, és fonamental donar certa sensació d'acceptació i d'entesa (*rapport*) que eviti que sigui ignorat o bé que sigui tipificat com un intolerant que espera que la gent satisfaci les seves demandes. Dit d'una altra manera, l'objectiu és ser acceptat dins la cultura d'acollida com un participant ordinari. A escala general, es poden donar una sèrie de recomanacions per a assolir aquesta entesa:

1) Mostrar interès en la cultura i la forma de vida dels 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 envers les creences, els valors i les activitats de la població d'estudi.

Lectures recomanades

Per a saber més coses sobre les consideracions de tipus ètic durant l'observació, consulteu les referències següents:

Hammersley, M. i Atkinson, P. (2007). *Ethnography: Principles in practice* (3a. ed.). Londres: Routledge.

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

Per a repassar la noció de reactivitat i els problemes metodològics que hi estan associats, consulteu aquesta referència:

Riba, C. (2009). *Mètodes de recerca qualitativa*. Barcelona: Editorial UOC.

Lectura recomanada

Per a saber més coses sobre el procés d'establiment de relacions en el camp, consulteu la referència següent:

Hammersley, M. i Atkinson, P. (2007). *Ethnography: Principles in practice* (3a. ed.). Londres: Routledge.

2) Adoptar una estratègia oberta d'observació, és a dir, donar informació explícita sobre la realització de la recerca, els objectius que té 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.

3) Atendre el 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 a escoltar les seves impressions.

4) Atendre les característiques i la cultura de les persones que habiten el lloc d'observació. La finalitat és encaixar amb la cultura o subcultura d'estudi i evitar que les persones reaccionin d'una manera diferent de com ho farien en una situació "natural".

Exemple

Amb l'objectiu de conèixer les experiències de reingrés a la universitat a partir de la matriculació en programes de doctorat de Psicologia a temps complet per part de dones casades i amb fills que havien estat absents de la universitat entre sis i vint anys, Padula i Miller (1999) van combinar entrevistes, observació participant i anàlisi de documents. L'observació va tenir lloc a dins i fora de les aules de la universitat. En el moment de l'observació, la investigadora principal era una dona casada amb fills que s'havia matriculat en un programa de doctorat de Psicologia, després d'haver estat uns anys fora de la universitat. El fet de compartir les característiques, i entre aquestes característiques, el submón cultural, va facilitar l'entesa i la proximitat de la investigadora amb les dones observades.

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** varia segons 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 (és més focalitzada quan les preguntes són més definitives) i les possibilitats de fer anotacions quan estigui fent l'observació (és més detallada i estructurada quan no hi ha dificultats per a prendre notes) (Green i Thorogood, 2004; Jorgensen, 1989). Tanmateix, amb independència d'aquestes especificitats, hi ha un conjunt de principis generals per a escometre aquesta tasca:

1) Prendre notes de camp, encara que siguin breus, tan de pressa com sigui possible una vegada s'ha vist o sentit alguna cosa interessant.

2) Redactar, a última hora del dia o una vegada s'ha 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 hora de l'observació, etc.

Lectura recomanada

Per a un resum de les tasques principals per a escometre la recollida d'informació, consulteu la referència següent:
Jorgensen, D. L. (1989). *Participant observation: A methodology for human studies*. Thousand Oaks: Sage.

3) Estructurar les notes d'una manera clara i intel·ligible que permeti comprendre-les una vegada són revisades (la quantitat d'informació enregistrada pot ser massiva).

Tipus d'elements que s'han d'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 familiaritza amb l'entorn i amb els punts de vista dels participants, refina el focus d'observació i delimita els elements que l'interessa registrar. Jorgensen (1989) classifica aquests elements en tres categories:

1) **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 mútuament?, 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, que no siguin fàcils de reconèixer a simple vista.

2) **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 en relació amb el llenguatge utilitzat.

3) **Sentiments, supòsits i impressions:** inclou informació sobre pors, aprehensions, errors i desventures de l'investigador durant el procés de recollida de dades i també sospites i prediccions sobre temes que s'haurien d'investigar amb més profunditat. Aquest tipus de notes poden ser molt útils per a desenvolupar línies futures d'investigació dins del camp estudiat i, també, per a donar sentit a la informació que s'ha recollit.

Tipus de notes de camp

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

1) **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 obli una part de la informació o la modifiqui parcialment a partir dels seus supòsits i previsions.

2) **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 cites literals d'allò que han dit els participants.

3) **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.

Exemple

Reproduïm a continuació un exemple de notes completes d'una observació participant feta per Reimer, Brimhall, Cao i O'Reilly (2009). Aquest estudi tenia per finalitat elaborar un coneixement teòric sobre la manera com els estudiants d'educació superior prenen notes i sobre la manera com evoluciona aquest procés, en el context de l'era digital, envers la inclusió de l'assimilació d'informació.

Taula 1. Exemple de notes completes d'una observació participant

12.30 - 13.00 hores Facultat d'Educació	L'alumna estudia en un banc al passadís. Preparar una guia d'estudi copiant els temes principals, punts, i els incisos en un quadern separat. Uns dibuixos en forma d'estrella i altres tipus de marques ajuden a identificar informació important que s'ha de copiar. Diu que és essencialment un resum de les seves notes de classe, però amb detalls més elaborats.
13.00 - 13.30 hores Facultat de Dret	L'estudianta cerca un article en un lloc web anomenat <i>West Law</i> . Es tracta d'un arxiu de casos i de documents jurídics passats i presents. L'estudianta introdueix 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 seva llibreta per tornar-hi més tard. Consulta el correu electrònic del seu campus. Ha adjuntat un document de Word i se l'ha enviat a si mateixa. Torna a consultar a la Xarxa, ara a Google.
13.30 - 14.00 hores Facultat de Dret	Fa cerques per la Xarxa per mitjà de <i>West Law</i> i Google. Ha creat un altre document de Word i se l'ha enviat a si mateixa.

Font: Reimer et al. (2009)

Willig (2008), per la seva banda, planteja una classificació alternativa de notes d'observació, la qual, a més del component substantiu, considera les dimensions metodològica i analítica:

1) **Notes substantives**: fan referència a les observacions fetes, això és, a la descripció de les localitzacions, dels esdeveniments i de les persones, i també a les citacions o als resums del que ha dit la gent.

2) **Notes metodològiques**: al·ludeixen al procés de l'observació, és a dir, al paper de l'investigador dins la recerca, a les seves relacions amb altres participants, als problemes trobats durant la investigació i també a les incidències derivades de la negociació del rol de l'investigador.

3) **Notes analítiques:** constitueixen les anotacions que tenen lloc al principi de l'anàlisi, és a dir que tenen a veure amb els temes emergents de les dades, els patrons temàtics i les interrelacions entre uns i altres.

Formes d'enregistrament de la informació observada

L'enregistrament de la informació observada es pot fer en una varietat de formats, depenent, també, de la situació conjuntural de l'investigador en el moment de l'observació. De manera general, l'equipament principal acostuma a ser un **bolígraf** i una **llibreta** per a 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, l'ús de la gravadora té tres inconvenients (Bryman, 2004). En primer lloc, si hi ha molt soroll, la veu pot ser inintel·ligible. En segon lloc, la transcripció de l'àudio pot requerir un volum gran de feina. I, en tercer lloc, 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 dels participants.

Una darrera forma de captació de dades inclou l'ús de la **fotografia** i el **vídeo**, que donen suport a la memòria de l'investigador i fomenten, 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 es podrien incorporar a 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, p. 107) 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, és a dir, 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."

Si s'atén aquesta voluntat de teorització, en l'observació participant, l'anàlisi de dades no constitueix una fase final, diferenciada de la resta d'etapes de la recerca. 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 en relació amb el problema d'investigació i en els procediments necessaris per a fer-ne la categorització (Gibson i Brown, 2009). El motiu d'aquesta transversalitat de l'anàlisi al llarg de la recerca obeeix al fet que l'anàlisi no comporta únicament la manipulació de dades, sinó també l'elaboració d'idees. D'una manera iterativa, les idees emergeixen de l'experiència individual de l'investigador en el camp i de les reflexions analítiques preliminars que fa a partir de les dades que va recollint.

Una vegada fet el treball de camp, l'investigador acaba amb una quantitat variada d'informació en forma de notes, les quals disposen de més o menys 'estructuració'. El procés d'anàlisi inclou l'elaboració d'un llibre de codis per a estructurar aquesta informació, per mitjà d'un procés deductiu, inductiu o abductiu, el qual permet a l'investigador captar els aspectes més rellevants de les dades analitzades. Per a escometre aquesta tasca, hi ha una varietat àmplia d'**estratègies d'anàlisi** segons els propòsits i l'aproximació teòrica de la investigació: la generació de conceptes, la inducció analítica, la teoria fonamentada, l'elaboració de tipologies i sociogrames, l'anàlisi narrativa, etc.

2.3.8. Redacció de l'informe d'investigació

Finalment, acabada l'anàlisi i abandonat el camp, l'investigador escomet 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 productiva atesa la disposició més gran 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, Jorgensen (1989) ofereix quatre principis per a presentar-los:

Lectures recomanades

Com que cadascuna de les variants de l'anàlisi qualitativa requereix una revisió en profunditat, us recomanem que consulteu els manuals següents:

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

Hammersley, M. i Atkinson, P. (2007). *Ethnography: Principles in practice* (3a. ed.). Londres: Routledge.

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

1) 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.

2) 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.

3) Discutir els resultats principals de la investigació. Aquesta tasca varia segons el problema de recerca i el tipus d'informació recollida.

4) Evidenciar la significació dels resultats i les conclusions principals que se'n poden extreure.

2.4. Bibliografia

Alexander, R. R. (1982). Participant observation, ethnography, and their use in educational evaluation: A review of selected works. *Studies in Art Education*, 24 (1), pp. 63-69.

Banister, P., Burman, E., Parker, I., Taylor, M., i Tindall, C. (2002). *Qualitative research methods in psychology. A research guide*. Buckingham: Open University Press.

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.

Brewer, J. D. (2000). *Ethnography*. Buckingham: Open University Press.

Bryman, A. (2000). Introduction: A review of ethnography. A. A. Bryman (Ed.), *Ethnography: Volume 1* (pp. IX-XXXIX). Londres: Sage.

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

Carless, D. (2008). Narrative, identity, and recovery from serious mental illness: A life story of a runner. *Qualitative Research in Psychology*, 5 (4), 233-248.

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.

Erickson, F. (1984). What makes school ethnography 'ethnographic'? *Anthropology and Education Quarterly*, 15, 51-66.

Farrington, A. i Robinson, W. P. (1999). Homelessness and strategies of identity maintenance: A participant observation study. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 9 (3), 175-194.

Gibson, W. J. i Brown, A. (2009). *Working with qualitative data*. Londres: Routledge.

Gold, R. L. (1958). Roles in sociological field observation. *Social Forces*, 36, 217-223.

Gone, J. P. (2006). Research reservations: Response and responsibility in an American Indian Community. *American Journal of Community Psychology*, 37 (3-4), 333-340.

Green, J. i Thorogood, N. (2004). *Qualitative methods for health research*. Londres: Sage.

Hammersley, M. (1992). *What's wrong with ethnography?* Londres: Routledge.

Hammersley, M. i Atkinson, P. (2007). *Ethnography: Principles in practice* (3a. ed.). Londres: Routledge.

Henn, M., Weinstein, M., i Foard, N. (2006). *A short introduction to social research*. Londres: Sage.

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.

LeCompte, M. D. i Goetz, J. P. (1982). *Sampling and selection issues in educational ethnography*. Comunicació presentada en l'Annual Meeting of The American Educational Research Association, Nova York (ED217049).

Lüders, C. (2004). Field observation and ethnography. A U. Flick, E. V. Kardoff i I. Steinke (Eds.), *A companion to qualitative research* (pp. 222-231). Londres: Sage.

Marvasti, A. (2004). *Qualitative research in sociology*. Londres: Sage.

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

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

Padula, M. A. i Miller, D. L. (1999). Understanding graduate women's reentry experiences. Case studies of four psychology doctoral students in a Midwestern university. *Psychology of Women Quarterly*, 23 (2), 327-343.

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*, 10 (19), 379-393.

Reimer, Y. J., Brimhall, E., Cao, C., i 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*, 52, 893-913.

Riba, C. (2009). *Mètodes d'investigació qualitativa*. Barcelona: Editorial UOC.

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

Willig, C. (2008). *Introducing qualitative research in psychology* (2a. ed.). Berkshire: Open University Press.