

Reflexiones en torno a la enseñanza del análisis cualitativo en Ciencias Sociales.

María Eugenia Correa, Mariana Mendoza, Andrea Sosa y María Mercedes Torres Salazar.

Cita:

María Eugenia Correa, Mariana Mendoza, Andrea Sosa y María Mercedes Torres Salazar (2013). *Reflexiones en torno a la enseñanza del análisis cualitativo en Ciencias Sociales. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-038/778>

X Jornadas de sociología de la UBA.

20 años de pensar y repensar la sociología. Nuevos desafíos académicos, científicos y políticos para el siglo XXI

1 a 6 de Julio de 2013

Mesa 82: "Metodología y Epistemología: Nuevos desafíos en las Ciencias Sociales".

Título: "Reflexiones en torno a la enseñanza del análisis cualitativo en Ciencias Sociales"

María Eugenia Correa¹

eugeniakorrea@sociales.uba.ar

Mariana Mendoza¹

marumendoza05@yahoo.com.ar

Andrea P. Sosa Varrotti¹

andrea.sosa@yahoo.com.ar

María Mercedes Torres Salazar¹

mtsalazar@yahoo.es

Introducción

La reflexión acerca de la problemática de la enseñanza y el aprendizaje de la Metodología de la Investigación Social en el área de las ciencias sociales nos conduce a pensar constantemente las acciones que llevamos adelante como docentes en el marco de este proceso. Con relación a esto, los planteos generados a fin de alcanzar un mayor desarrollo y apropiación de contenidos por parte de los alumnos –contenidos ciertamente significativos para su formación profesional–, deberían ser orientados hacia la búsqueda de estrategias capaces de fortalecer los vínculos implícitos en dicho aprendizaje.

Con lo cual, a partir de los debates y reflexiones generados en torno a nuestra práctica buscamos no sólo pensar estrategias didácticas que favorezcan el aprendizaje de los contenidos de la materia sino también fortalecer nuestra propia actividad docente.

El pasaje de los alumnos de ciencias sociales, –y de Sociología en particular– por la Metodología, en muchos casos genera desafíos tanto para ellos como para los propios docentes de la asignatura, que deben ser contemplados a los fines de alcanzar una integración eficaz entre la búsqueda y desarrollo de

¹ Docentes de Metodología de la Investigación social, Cátedra Cohen, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

nuevos conocimientos y la posibilidad de apropiación de estos contenidos por parte de los estudiantes.

Hablamos de contenidos que se presentan en cierta medida ajenos a todo un bagaje de conocimiento acumulado por el alumno hasta su momento de acercamiento a la Metodología en el marco del plan de estudios de Sociología en esta facultad. Un espacio de nuevos saberes cuyo tratamiento y enseñanza requieren de una reflexión en torno a cómo desarrollar un mayor grado de proximidad, apropiación y comprensión de este tipo de conocimientos, vinculando al alumno a nuevos desafíos en su acercamiento al ámbito de la investigación social, proceso en el cual la metodología se presenta como una instancia altamente relevante en la formación del futuro profesional.

En este sentido, una de las cuestiones que quizá presenta mayor complejidad en la enseñanza de la Metodología es la vinculada al análisis de los datos. Es por ello que en este trabajo nos abocaremos a esta etapa del proceso de investigación, refiriéndonos específicamente al análisis cualitativo de datos.

Es habitual entre los estudiantes pensar la Metodología desde una mirada 'procedimental', con lo cual pretenden encontrar en las clases todas las herramientas necesarias para poder desarrollar una investigación. Así, frente a contenidos claramente relevantes en el estudio de la Metodología como es en este caso el análisis cualitativo, esperan "recetas" sobre cómo llevarlo a cabo. Frente a esto, los docentes buscamos implementar dispositivos didácticos que favorezcan la formación de profesionales con "conocimientos básicos e indispensables para el desarrollo de una profesión, pero sobre todo, con una lógica que permita una confrontación creativa ante las situaciones cambiantes y problemáticas que son el signo de nuestros días" (Reynaga Obregón, 1996: 3).

Por tal motivo, el propósito de esta ponencia busca reflexionar y debatir acerca de la enseñanza del proceso de análisis cualitativo, así como poner en discusión las estrategias didácticas aplicadas en relación con él, para poder contribuir a la formación metodológica de los estudiantes de Sociología –y de las ciencias sociales en general– considerando dicho aprendizaje como una instancia fundamental para su futuro desempeño profesional.

Acerca de la investigación cualitativa

La investigación cualitativa ha sido desarrollada por diferentes escuelas y desde perspectivas distintas (constructivismo, feminismo, estudios culturales, marxismo, etc.) al interior de diversas disciplinas (sociología, antropología, ciencia política, historia, educación, psicología, economía). En antropología, por ejemplo, su desarrollo estuvo a cargo de pensadores como Boas, Mead, Radcliffe-Brown, Malinowski, entre otros. En sociología, una de las experiencias más importantes fue la de la Escuela de Chicago, pero esta perspectiva también se vio sintetizada en apuestas con programas metodológicos –y a veces también epistemológicos– manifiestos: la inducción analítica de Denzin, la etnometodología de Garfinkel, la etnosociología de

Bertaux y la teoría fundamentada de Glaser y Strauss representan algunos ejemplos.

El enfoque cualitativo fue combatido por quienes sostenían que las metodologías cuantitativas eran más científicas, y se estableció una rivalidad entre ambos métodos que sólo recientemente se consiguió conciliar, especialmente a partir de la idea de triangulación metodológica o de la complementariedad de los métodos.

Sin despreciar las diferencias entre ambos enfoques, incluso al interior de cada una de ellos, en relación a sus contextos históricos de emergencia y desarrollo, sus bases epistemológicas, o sus presupuestos gnoseológicos y ontológicos que los sustentan (que trascienden el objeto de este artículo) podemos encontrar cierto consenso en que la decisión que lleva al investigador al uso de uno u otro enfoque o a la combinación de ambos depende del tipo de problema que se plantee, o los objetivos que defina, en concreto debe adecuarse al objeto de estudio elegido. Efectivamente, la enseñanza de estas discusiones a los alumnos de metodología les permite advertir cuáles son las ventajas y las desventajas de cada uno de ellos y entender, de ese modo, cuáles serían los más apropiados para abordar los problemas con los que quieren trabajar.

En relación a la investigación cualitativa, como se mencionó anteriormente, hay diversidad de perspectivas y una gran heterogeneidad de procedimientos y estilos que ponen de manifiesto la imposibilidad de pensar un solo modo de análisis, no es factible la sistematización en una única serie de etapas como a veces pareciera reducirse en el análisis cuantitativo. Como señala Flick (2004:55) “En este tipo de investigación [refiere a la experimental o cuantitativa] el proceso por el que se realiza se puede disponer claramente en una secuencia lineal de pasos conceptuales, metodológicos y empíricos (...) Por otra parte, en la investigación cualitativa hay interdependencia mutua de las partes individuales del proceso de investigación y esto debe tenerse en cuenta mucho más”. Si bien esta separación en fases o etapas tiene un propósito analítico, y tampoco es tan lineal en la investigación cuantitativa, adquiere una nueva dimensión en el análisis cualitativo, donde algunas de las perspectivas teóricas (principalmente desde la teoría fundamentada) plantean, por ejemplo, que se construye teoría en la medida que se avanza en el registro de datos, por lo que descartan la construcción de un marco teórico previo al campo. El proceso de análisis en la investigación cualitativa es dinámico y flexible, se define en la interacción con los datos, es circular puesto que exige una reflexión permanente en el que el investigador va y vuelve sobre lo trabajado, de acuerdo a los descubrimientos que va realizando y a su sistematización. Lo que implica un rol activo del investigador que debe tener una mirada abierta, alerta, creativa y perspicaz.

El objeto de estudio determinará también las técnicas metodológicas concretas a utilizar. Si bien la investigación cualitativa no posee un conjunto de métodos o prácticas distintivas que le sean enteramente propias, se sirve de un gran abanico de ellas. Como señala Denzin “la investigación cualitativa es un multimétodo focalizado, incluyendo interpretación y aproximaciones naturalistas a su objeto de estudio. Esto significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en su situación natural, tratando de entender o interpretar

los fenómenos en términos de los significados que la gente les otorga” (Denzin: 1994: 2). Es así entonces que la investigación cualitativa se vale de técnicas de observación, entrevistas, historias de vida, puede trabajar desde un análisis semiótico, narrativo, de contenido, discursivo, entre otras. Como así también, si el problema seleccionado lo amerita, las puede combinar con técnicas y análisis de corte cuantitativo. Estas técnicas suelen ser combinadas de maneras particulares en cada investigación, alimentando así la idea del investigador cualitativo como *bricoleur* (Grossberg *et al.*, 1992; Denzin y Lincoln, 2005).

En esta concepción del investigador-*bricoleur* subyace la idea de que la investigación es un oficio creativo, y no la aplicación automática de esquemas cerrados de investigación. Este carácter creativo se refleja en todas las etapas que pueden distinguirse analíticamente en una investigación, es decir que todas ellas resurgen constantemente y se despliegan en la mesa de trabajo de quien realiza el *bricolage* (la investigación): la lectura de nueva bibliografía, por ejemplo, conduce a nuevas preguntas de investigación, y esto a su vez puede llevar a nuevas fuentes de información y a la construcción de nuevos instrumentos para recolectarla, o a la selección de nuevos casos que, a su vez, pueden modificar nuevamente estas preguntas. Como remarcan Grossberg *et al.* (1992: 2; traducción propia), la “elección de las prácticas de investigación dependen de las preguntas que se hacen, y las preguntas dependen de su contexto”, de lo que está disponible en el contexto y de lo que el investigador puede hacer, imbuido de un sentido pragmático y estratégico, en ese escenario. En síntesis, se trata de un proceso cíclico, que va y que vuelve, y en cuya circularidad el investigador se comporta como un artista que elige nuevos procedimientos, nuevos materiales, y que continuamente les da forma en secuencias innovadoras en busca de resultados *sui generis* inéditos, que no se reducen a la aplicación acrítica de técnicas ya probadas.

Es por eso que el diseño de investigación cualitativo se construye en el propio proceso de investigación. La simultaneidad de las etapas es un concepto fundamental en este proceso, ya que las decisiones teórico-metodológicas no pueden tomarse previamente, sino sólo a partir de la interacción con el campo y los datos. Tal como plantea Maxwell “el diseño en investigación cualitativa es un proceso iterativo que involucra “virajes” (Geertz, 1976: 235) hacia atrás y adelante entre diferentes componentes del diseño, evaluando las implicancias de los propósitos, teoría, preguntas de investigación, métodos, y amenazas de validez de uno por el otro.” (Maxwell, 1996: 3). Esta posibilidad de ir “hacia atrás y adelante” permite al investigador adaptarse a los datos en la medida en que van emergiendo, a partir de una articulación integral entre todos los elementos que hacen a la investigación misma.

De esta manera, siguiendo a Maxwell (1996), los diferentes elementos que integran el proceso de investigación van a articularse de manera que interactúen unos con otros (preguntas de investigación, propósitos, métodos, contexto conceptual, validez/criterios de calidad). De este modo, la articulación de los diferentes componentes da cuenta de un diseño interactivo y flexible, que permite su integración en el desarrollo de conocimiento, aportando flexibilidad a la investigación y al propio proceso de construcción de los datos.

Por ello es que la formación de los estudiantes en métodos de investigación cualitativa no se reduce simplemente a la enseñanza de técnicas de recolección de información y análisis de datos, sino que esto debe estar acompañado de parte de los docentes, por un lado, por el incentivo del espíritu creativo que todo investigador debe poseer, y por el otro, por la comunicación de una profunda reflexividad intrínseca a este tipo de investigación, que involucra en la realidad estudiada a quien la lleva adelante. Ello significa que no se da a los estudiantes recetas de investigación, sino que se incentiva su reflexión a través de preguntas y de posibles hipótesis de trabajo que despiertan su curiosidad y su creatividad. Esto está intrínsecamente ligado al carácter inductivo de este tipo de diseño, ya que no se busca validar teorías ya establecidas, sino más bien descubrir lo desconocido, y contribuir a la teoría a partir de la interacción con los datos.

La imagen del *bricoleur* se ve reforzada así por la flexibilidad que el investigador cualitativo muestra en todo el proceso de investigación, particularmente al analizar los datos. Es también el aprecio por esta flexibilidad lo que debe infundirse en los estudiantes.

El análisis de datos cualitativo: entre la ciencia y la ‘creatividad’

“Investigar es un trabajo arduo.
Pero también es entretenido y emocionante.
Es más, nada se puede comparar con la dicha
que proviene del descubrimiento.”
(Strauss y Corbin, 2002: 16)

Cuando hablamos de análisis cualitativo en la enseñanza de la metodología, dos cuestiones parecen entrelazarse en esta instancia significativa dentro del marco de toda investigación, a saber: el proceso de análisis de datos si bien remite a una práctica con claras y definidas tareas (etapas) que permiten de un modo sistemático abordar, gestionar y analizar la información obtenida, al mismo tiempo esta actividad no puede ser comprendida por fuera de la capacidad de reflexión, interpretación, creación y transformación que la misma conlleva.

Dadas estas dos cuestiones, es significativo destacar que no hay una única manera de llevar a cabo el análisis de datos cualitativo, sin embargo se pueden identificar algunos rasgos que le son propios. Existe cierto consenso en el mundo académico respecto de definir el análisis cualitativo “como un proceso cíclico y una actividad reflexiva, por lo que el proceso analítico debe ser comprensivo y sistemático pero no rígido. Apunta a la flexibilidad del análisis, a la ausencia de reglas, lo que no significa que deba hacerse sin ningún tipo de estructura o desordenadamente. El análisis de datos cualitativo requiere de un profundo conocimiento metodológico y competencia intelectual; es imaginativo, flexible y reflexivo pero también metódico, erudito e intelectualmente riguroso”. (Tech citado por Scribano, 2008:137). En línea con este planteo, Maxwell

(1996), al reconocer el análisis como parte del proceso de investigación, sostiene que también éste debe ser diseñado.

En este sentido, es imprescindible que el investigador esté atento a las decisiones teórico-metodológicas que debe tomar durante el proceso de análisis cualitativo ya que “para que la tarea de investigación constituya un aporte, es necesario agregar a las palabras de los actores algo adicional; sea una síntesis, sea una interpretación, sea el desarrollo de un concepto, un modelo, una teoría” (Morse, 1999, en Vasilachis de Gialdino *et al.*, 2006: 27).

Es, entonces, en el momento del análisis de los datos cuando el investigador debe apelar en mayor medida a sus experiencias, trayectoria, conocimientos, esto es, en términos de Glaser y Strauss (1967), debe desarrollar su *sensibilidad teórica*, en función de la cual su intervención e involucramiento con los datos, y con lo que estos significan –relatos, vivencias, sucesos, recuerdos– le permitirán alcanzar una mayor capacidad de interpretación de los datos producidos, en sentido de poder otorgar significado a los sucesos observados o descritos, así como desplegar un mayor potencial de desarrollo teórico en relación con estos.

De este modo, tal como expresan Strauss y Corbin (1998), “el sociólogo debe tener *sensibilidad* para dar significado a los sucesos que estudia, y aportar con su investigación novedades al conocimiento sociológico” (en Andreu Abela *et al.*, 2007: 65). Esto es, hablamos de un momento que requiere del investigador la puesta en juego de su experiencia, conocimiento y habilidades a fin de poder interpretar y captar los significados y sentidos detrás de los fenómenos por él analizados.

En este sentido es que podemos pensar el análisis como “la interacción entre el investigador y los datos, lo cual es a la vez arte y ciencia” (Strauss y Corbin, 1998, en Andréu Abela *et al.*, 2007: 55). Al mismo tiempo que agregan: “es ciencia en el sentido de mantener un rigor en el análisis de los datos, y arte porque se trata de la habilidad del investigador para denominar con acierto las categorías, formular las preguntas analíticas, realizar comparaciones y condensar una masa de datos brutos desorganizados en un esquema innovador, integrado y realista. *El analista se sitúa en un equilibrio entre la ciencia y la creatividad*” (2007: 55; el resaltado es nuestro). Del mismo modo, Patton sostiene que: “La investigación de evaluación cualitativa se basa tanto en el pensamiento crítico como en el creativo; tanto en la ciencia como en el arte del análisis” (1990: 434, en Strauss y Corbin, 2002: 14).

Hablar de análisis de datos en investigación cualitativa supone, entonces, una tarea sumamente interesante, el hecho mismo de involucrarse con los datos se presenta al investigador como un desafío atractivo por desentrañar, en tanto que “los datos recogidos en el campo constituyen las piezas de un puzzle que el analista se encarga de ir encajando, utilizando la evidencia recogida para orientar la búsqueda de nuevas evidencias susceptibles de incorporarse a un esquema emergente de significados que da cuenta de la realidad estudiada y que poco a poco va aproximando al investigador a la descripción y la comprensión de la misma” (Rodríguez Gómez *et al.*, 1996: 197). Pero, al

mismo tiempo, es preciso destacar que esta tarea supone una acción compleja y ardua, que requiere de esfuerzo, pericia y habilidad por parte del investigador, a fin de poder alcanzar la comprensión del fenómeno abordado, y aportando así al desarrollo de nuevos conocimientos, alimentando el ya acumulado.

El abordaje del análisis de datos cualitativo en la enseñanza de Metodología

Ahora bien, tal como hemos mencionado, el abordaje pedagógico de la metodología remite a una instancia ciertamente compleja, dada su amplitud y diversidad de contenidos, la cual se ve atravesada por aspectos propios del campo de la investigación social, que deben ser abordados gradualmente y desarrollados con claridad para poder familiarizar al estudiante con dicha práctica.

Respecto de esto, entendemos que la posibilidad de reflexionar acerca de los desafíos que se presentan en torno al abordaje del análisis cualitativo en metodología de la investigación, conlleva la necesidad de plantearlos en relación con las diferentes instancias del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para dar cuenta de ello, tomaremos dos de los ejes propuestos por Moreno *et al.* (2001) en un artículo sobre el análisis de la enseñanza de otro de los contenidos metodológicos que generan desafíos y dificultades en los estudiantes –las unidades de análisis–, mientras que un tercer eje lo hemos modificado proponiendo otro más pertinente a nuestra temática. De este modo, planteamos los siguientes puntos que consideramos conforman el escenario integral del proceso de enseñanza-aprendizaje, a saber:

- a. Las decisiones teórico-metodológicas respecto de los contenidos a enseñar
- b. Las dificultades manifestadas por los estudiantes
- c. La propuesta pedagógico-didáctica

a. Las decisiones teórico-metodológicas respecto de los contenidos a enseñar

Decidir qué y cómo enseñarlo es un desafío permanente para los docentes de metodología, en especial seleccionar contenidos vinculados con el análisis cualitativo, debido a la heterogeneidad metodológica propia de este tipo de investigación. Así, no es conveniente hablar de “una metodología cualitativa” no sólo por los aportes e influencias recibidas desde diferentes disciplinas como la antropología, la semiología, la historia, la psicología, la sociología, entre otras, sino también por los distintos tipos de problemas de investigación abordados por las mismas.

En concordancia con este contexto, en la materia Metodología de la Investigación de la carrera de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA a la cual pertenecemos, se seleccionan contenidos vinculados con la noción de análisis en los abordajes cualitativos y el proceso de construcción del dato en la investigación cualitativa, en el marco de las ciencias sociales.

Asimismo se presenta a la investigación cualitativa como constructora de teoría, destacando su función descriptiva e interpretativa. También se abordan los procedimientos de análisis cualitativo tanto desde la perspectiva de la teoría fundamentada (basada en las estrategias del método de comparación constante y el muestreo teórico) como de la inducción analítica.

Respecto de las principales perspectivas de la investigación cualitativa, además de las ya mencionadas, se contemplan el interaccionismo simbólico, la etnometodología, la etnosociología y la etnografía.

Estos contenidos se distribuyen entre los tres niveles de la materia, dejando para el último nivel aquellos contenidos relacionados con la “puesta en práctica” del análisis de datos.

Es decir, que diferentes tradiciones o escuelas han dado lugar a la confluencia de visiones y modos de construcción del objeto, atravesando y delineando la propia constitución del modo de investigación cualitativa. Esto claramente repercute, como hemos mencionado, en los contenidos a enseñar y en la forma de abordar, desde una perspectiva múltiple y diversa, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la metodología.

Es preciso destacar que la temática referente al análisis de los datos vinculada con la investigación cualitativa también presenta un carácter ciertamente complejo que busca ser abordado desde su propia constitución, a saber, desde su comprensión en tanto un proceso cuyas etapas o tareas apelan a la construcción de significado a partir de los datos producidos. Cuestión que implica un desafío tanto para los docentes que lo enseñan como para los alumnos que buscan aprehenderlo, dada la complejidad que lo caracteriza.

A continuación, entonces, planteamos las principales dificultades observadas en la enseñanza-aprendizaje de esta temática.

b. Las dificultades manifestadas por los estudiantes

Tal como hemos planteado anteriormente, el desafío que convoca el proceso de análisis de los datos radica en la complejidad de abordar su tratamiento y organización, en cómo manejar la información obtenida en el trabajo de campo. Este desafío, que atañe al propio investigador que se enfrenta a un corpus de datos que debe manipular, gestionar y organizar, a fin de poder ordenar y clasificar aquello que considere relevante a los fines de la comprensión de la problemática abordada, se presenta también a los propios estudiantes que se acercan a esta temática. La etapa de análisis requiere, así, de esfuerzo y habilidad para poder hallar en los datos las respuestas a los interrogantes que uno, como investigador, se propuso inicialmente.

De este modo, los propios estudiantes, al enfrentarse con estos nuevos saberes, al adentrarse en el proceso de investigación y específicamente al acercarse al proceso de análisis de los datos, interiorizan de alguna manera el

reto que significa abordar el manejo de la información, interrogar esos datos y encontrar en ellos respuestas. Así, la tarea de identificar con conceptos aspectos sensibles de la realidad observada, comprender sucesos o experiencias transmitidas que deben ser interpretadas, se presenta como parte de un proceso complejo que debe ser acompañado, sostenido conjuntamente con la labor docente.

Plantear la ausencia de dificultad en la enseñanza de este proceso sin dudas remite a desconocer el grado de complejidad que lo atraviesa. El desafío, entonces, es conjunto, en la medida en que el docente debe saber atender las dificultades inherentes a la comprensión de esta problemática, buscando desarrollar la forma más adecuada de abordar estos contenidos a fin de construir lazos sólidos entre los alumnos con los nuevos conocimientos y prácticas.

Ahora bien, adentrándonos en el abordaje propiamente dicho del análisis cualitativo de los datos, es importante detenernos en las dificultades percibidas en los alumnos al momento de acercarse a este proceso.

En primer lugar, como hemos mencionado, el volumen del corpus de datos que deben manejar una vez efectuado el trabajo de campo y aplicado el o los instrumentos de registro utilizados², se presenta como un inicial desafío a enfrentar. Aquí, los alumnos internalizan la necesidad de volver manejable esta información, de organizarla a fin de poder analizarla. La segmentación del corpus en diferentes unidades les permite alcanzar, en este sentido, un primer abordaje en términos de reducción del mismo. Pero es aquí donde enfrentan nuevamente otra dificultad: cómo organizar esta información una vez segmentada. En segundo lugar, entonces, se observa que el ordenamiento de los datos en una matriz representa para los alumnos un ejercicio que requiere de cierta habilidad y conocimiento para captar aquellos aspectos relevantes o que pudieran ser significativos a los fines de la investigación, tarea nada sencilla para quienes por primera vez deben realizarla. Al no contar con experiencia previa, con entrenamiento relacionado a esta actividad, el grillado u ordenamiento de información relevante en la matriz de acuerdo con los ejes conceptuales provistos por la guía de pautas –en caso de tratarse de entrevista–, reviste cierta dificultad, precisamente al momento de identificar las unidades significativas respecto de las que se realizarán las tareas de codificación y categorización.

Estas tareas constituyen las más relevantes en cuanto al proceso del análisis de los datos, ya que dan lugar a la identificación de las categorías conceptuales en relación a la información analizada. Tal como plantea Rodríguez Gómez “categorización y codificación son actividades que giran en torno a una operación fundamental: la decisión sobre la asociación de cada unidad a una determinada categoría” (Rodríguez Gómez *et al.*, 1996: 208). Esta construcción de categorías remite a la interpretación de los datos obtenidos, lo cual se presenta como una tarea sumamente compleja en términos de ejercicio didáctico, en el sentido de que los alumnos deben desarrollar un grado de

² Esto, en caso de que los estudiantes realicen como ejercicio la aplicación de un instrumento de registro en campo, sea entrevista u observación, cuya información a continuación deberán analizar.

abstracción teórica tal que les permita comprender conceptualmente los sucesos analizados. Una instancia que denota una alta dificultad al momento de ser llevada a cabo, evidenciando en muchos casos una nula construcción de categorías o, en el caso de ser identificadas, se asemejan a los conceptos ejes desarrollados en la guía de pautas.³ Es decir, que dicha construcción se presenta como la tarea que mayor complejidad reviste en el proceso de enseñanza-aprendizaje vinculado a la temática del análisis cualitativo, puesto que representa aquella instancia de mayor desarrollo analítico, de mayor involucramiento con los datos, al tratar de interpretarlos en una búsqueda por comprender el fenómeno en cuestión.

Consideramos que es fundamental, en este sentido, acompañar a los estudiantes en la comprensión de este proceso, a fin de que puedan internalizar, desde la propia complejidad del mismo, la importancia de analizar la información, de organizarla, de ordenarla, clasificarla para poder abordarla conceptualmente, a partir de su codificación y categorización. La construcción de categorías, si bien es un proceso gradual, debe ser comprendida en este marco, el de la *construcción*, donde cada paso a realizar aporte mayor interpretación y entendimiento del fenómeno a través de una mirada analítica, que permita conceptualizar aquello que se está estudiando. En la medida en que los alumnos puedan dialogar con los datos, interrogarlos, vincularse con estos desde una mirada analítica, y aunque sólo sea en clave didáctica, les permitirá aprehender el modo de abordaje de este proceso de análisis, que, sin dejar de comprenderlo desde su propia complejidad, constituye uno de los momentos más creativos, de mayor despliegue de habilidad, pericia, imaginación, por parte de quien analiza.

Ahora bien, en relación con esto y con la posibilidad de vincular al alumno a esta tarea del análisis, así como a todo lo que ella constituye y representa en materia de investigación, es que debemos construir espacios que permitan alcanzar este acercamiento, que permitan al alumno enfrentarse al desafío que implica el proceso complejo del análisis mismo.

A continuación, reflexionamos, entonces, sobre esta cuestión relevante a nuestros fines como docentes de Metodología, como es la comprensión de estos contenidos altamente significativos.

c. La propuesta pedagógico-didáctica

Los años que llevamos como docentes de Metodología nos conducen a una permanente reflexión sobre nuestra propia práctica, así como a la búsqueda y desarrollo de estrategias didácticas específicas. Con respecto a éstas, nos orientamos a que propicien no sólo la internalización de contenidos sino también el aprendizaje de la práctica misma de investigación.⁴ En este sentido,

³ Aquí nos remitimos a las experiencias obtenidas en cursos de Metodología de la Investigación Social II, donde se presentaba a los alumnos la realización del ejercicio de codificación y categorización de datos a partir de entrevistas por ellos realizadas.

⁴ Cabe aclarar que estas reflexiones y búsquedas se realizan en forma conjunta entre todos los integrantes de la cátedra a la cual pertenecemos.

la propuesta pedagógico-didáctica diseñada debe enfrentar diferentes desafíos. Por un lado, se busca que los estudiantes se apropien de los contenidos y construyan un conocimiento que puedan utilizar en su propia práctica profesional. Por otro, apela a superar la “fractura” concebida en la relación *teoría – metodología - práctica* presente en muchos programas de Metodología de diferentes facultades de Ciencias Sociales.

Para superar estos desafíos, la cátedra a la cual pertenecemos se propone implementar una propuesta pedagógico-didáctica que combina clases teóricas y prácticas con el desarrollo de un ejercicio de investigación a lo largo de los tres niveles de la materia. Los estudiantes, organizados en grupos de trabajo y con el acompañamiento de los docentes, diseñan un proyecto de investigación a partir de una temática planteada por la cátedra y experimentan las diferentes etapas: fundación del problema de investigación, construcción de los datos y análisis de los mismos. En esta última etapa, y en particular conexión con el análisis cualitativo, los estudiantes deben ordenar y organizar la información obtenida a partir de la aplicación de entrevistas, en una matriz, e iniciar el proceso de codificación y construcción de categorías significativas. Así, se promueve que los estudiantes, a partir de su propia práctica, puedan cuestionar y reflexionar sobre las decisiones teórico-metodológicas planteadas a lo largo del proceso de análisis, a fin de que puedan comprender este momento desde su propia complejidad, desde su propia experiencia e involucramiento con los datos mismos y su interpretación.

De esta manera se busca formar profesionales reflexivos⁵, activos, que puedan utilizar el conocimiento de manera adecuada y flexible en nuevas situaciones. Del mismo modo, se espera que los estudiantes abandonen la búsqueda de “recetas” que les indiquen cómo investigar, y comprendan que, además de aprender los saberes propios de la asignatura, “aprenderán hechos y operaciones relevantes, pero también aprenderán las formas de indagación que sirven a los profesionales prácticos competentes para razonar sobre el camino a seguir en situaciones problemáticas”. (Rodríguez, 1998: 3)

Conclusiones

En función de este trabajo nos propusimos plantear el abordaje pedagógico de una temática altamente relevante en materia de investigación, e incluso de formación profesional en ciencias sociales, como es el proceso de análisis de datos en investigación cualitativa. Un enfoque que, como hemos visto, ha sido y es desarrollado desde diversas disciplinas y perspectivas que implican por lo mismo distintos modos de acercarse al objeto de estudio, problematizarlo y analizarlo. La diversidad de procedimientos y estilos, y el carácter flexible, dinámico e interactivo de la investigación cualitativa no permite que se pueda plasmar en esquemas o modelos rígidos y exige al investigador que se

⁵ “La reflexión es un proceso que se lleva a cabo antes y después de la acción, lo que Schon ha denominado reflexión sobre la acción. Es el proceso mediante el cual el profesional mantiene un diálogo reflexivo con las situaciones en las que desarrolla su actividad, resolviendo sobre problemas específicos” (Reinaga Obregón, 1996: 3).

introduce en este campo convertirse en un *bricoleur*, procurando una mirada abierta y creativa para abordar los problemas a analizar.

En ese sentido, hemos focalizado en las dificultades que suelen presentarse al momento de trabajar en clase esta cuestión, dando cuenta del gran desafío que implica para los alumnos la posibilidad de ‘enfrentarse’ a los datos, de cuestionarlos, interrogarlos, interpretarlos, aún en clave didáctica. Esto nos remitió –y nos remite– a pensar en la importancia de alcanzar una modalidad de aprendizaje que nos permita construir vínculos de acercamiento anclados en la propia experiencia, en la práctica misma de analizar los datos, con el objetivo de que el alumno pueda comprender desde su propio involucramiento y construcción este complejo proceso.

La tarea del análisis, tal como mencionáramos anteriormente, se presenta como un desafío no sólo para los estudiantes que deben realizarla por primera vez, sin contar con experiencias o conocimientos previos vinculados a la misma, sino también para los propios docentes, quienes debemos atender a las dificultades que emanan de estos espacios de aprendizaje. Esto, a fin de acompañar este proceso desde una enseñanza creativa, activa, y comprometida con la reflexión, ya sea de los alumnos con los nuevos saberes y prácticas que incorporan, o mismo de los docentes con respecto a su rol como formadores de futuros profesionales en ciencias sociales, para quienes la interpretación de la realidad social es altamente significativa; puesto que es, finalmente, su espacio de acción.

Bibliografía

Andréu Abela, J., García-Nieto, A., Pérez Corbacho, A.M. (2007) “Evolución de la Teoría Fundamentada como técnica de análisis cualitativo”. Cuadernos metodológicos Nro. 40. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (2005) “Introduction: The Discipline and Practice of Qualitative Research”, en Denzin, N. *et al. The SAGE handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, California: SAGE.

Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (1994) “Introduction: Entering the field of qualitative research”, en Denzin, N. *et al. The SAGE handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, California: SAGE. Traducción Mario Perrone.

Grossberg, L., Nelson, C. y Treichler, P. (1992) “Cultural studies: An introduction”, en Grossberg, L., Nelson, C. y Treichler, P. (Eds.) *Cultural studies* (pp. 1-16). Nueva York: Routledge.

Maxwell, Joseph A. (1996) *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*. SAGE. Traducción de María Luisa Graffigna.

Moreno, M., Redondo, A., Morales, N., Jontef E. y Torres Salazar, M.M. (2001) “La enseñanza de Metodología de la Investigación: el caso de las unidades de

análisis”, en Lago, S. et al. (comp.) *En torno de las Metodologías: abordajes cualitativos y cuantitativos*. Buenos Aires: El Punto.

Reynaga Obregón, S. (1996) “Profesionales Reflexivos: viejas propuestas, renovadoras posibilidades”. *Revista Electrónica Sinéctica* N°8.

Rodríguez, Z. (1998) “La Formación del Sociólogo como Profesional Reflexivo”. *Revista Electrónica Sinéctica* N° 12.

Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1996) “Aspectos básicos sobre el análisis de datos cualitativos”, en Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

Scribano, A. (2008) *El proceso de investigación social cualitativo*. Ciudad de Buenos Aires: Prometeo Libros.

Strauss, A. y Corbin, J. (1991) *Elementos básicos de la investigación cualitativa generando teoría a partir de los datos, procedimientos y técnicas*. London New Delhi: The International Publishers.

Trinidad, A., Carrero, V. y Soriano, M.R., (2006) “La Teoría Fundamentada "Grounded Theory". La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional”. *Cuadernos Metodológicos* Nro. 37. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Valles, M. (1997). “Diseños y Estrategias metodológicas en los estudios cualitativos”, en Valles, M. *Técnicas Cualitativas de Investigación Social*. Madrid: Síntesis.

Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) (2006) *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.