

## Rigor científico en las prácticas de investigación cualitativa

*Erazo Jiménez, María Soledad*

### Resumen

En el presente artículo se desarrolla y sistematiza un análisis de los criterios de rigor científico que, de acuerdo con la literatura especializada, guían –o deben guiar– los procesos de investigación cualitativa en las ciencias sociales. En primer lugar, se aborda la discusión contemporánea de estos criterios, incluyendo los propósitos de diferentes autores. En segundo lugar, se desarrolla el análisis de las diferentes posiciones considerando su distancia respecto de la investigación cuantitativa tradicional y la etapa del proceso de investigación a la que pertenecen. Finalmente, se discuten las implicancias que todo lo anterior tiene en relación a la investigación educacional.

**Palabras clave:** ciencias sociales, criterios de rigor científico, investigación cualitativa

---

El artículo es resultado de un trabajo elaborado para el Seminario de Investigación del Comité de Área del Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad de Santiago de Chile, en noviembre de 2009; recibido en noviembre 2010, admitido en febrero 2011.

Autora: Directora del Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad de Santiago de Chile Santiago, Chile. E-mail: maria.erazo@usach.cl

## Scientific rigour in qualitative research practices

### Abstract

The following article develops an analysis of the criteria of scientific rigour which according to the specialized literature guide –or should guide– the process of qualitative research in social sciences. At first, we review the contemporary discussion on these criteria including the proposals of different authors; then, we develop the analysis of the different positions considering their distance to the traditional quantitative research and the stage of the research process they belong to, and finally we discuss the implications for the educational research.

**Keywords:** social sciences, criteria of scientific rigour, qualitative research

## Rigor científico nas práticas de investigação qualitativa

### Resumo

No presente artigo se desenvolve e sistematiza uma análise dos critérios de rigor científico que, segundo a literatura especializada, orientam –ou devem orientar– os processos de investigação qualitativa nas ciências sociais. Em primeiro lugar, aborda-se a discussão contemporânea destes critérios, incluindo os propósitos de diferentes autores. Em segundo lugar, desenvolve-se a análise das diferentes posições considerando sua distância respeito da investigação quantitativa tradicional e a etapa do processo de investigação à que pertencem. Finalmente, discutem-se as implicações que tudo o anterior tem com relação à investigação educacional.

**Palavras chave:** ciências sociais, critérios de rigor científico, investigação qualitativa

## I. Introducción

Una parte importante de nuestras conceptualizaciones acerca de la naturaleza de la ciencia, el método científico, la investigación científica y sus criterios de rigurosidad tienen su fundamento en lo que actualmente se conceptualiza como ciencia positiva. De alguna manera, ello se debe a que, al igual que otras ciencias sociales, las ciencias de la educación han pretendido desde sus inicios fundar su identidad al modo de las ciencias naturales, tratando de naturalizar los fenómenos humanos de manera de hacerlos todo lo cognoscibles, explicables y predecibles que el método y la actividad científica lo permitieran. Una parte importante del cuerpo de teorías existentes, por lo tanto, se ha construido de este modo, en busca del conocimiento verdadero, universal y objetivo que, desde la perspectiva predominante, es el que hasta hoy ha gozado del estatus de conocimiento científico.

Tensionados los científicos sociales por el acelerado desarrollo científico-tecnológico derivado de las Ciencias Físicas y Naturales, y por el convencimiento de estar frente a un objeto de estudio de naturaleza distinta al de dichas ciencias, no han podido obviar la discusión sobre las alternativas metodológicas más adecuadas para la construcción del conocimiento científico social. Ello ocurre, además, en un momento en que también ha entrado en crisis la lógica que subyace al planteamiento de la ciencia así llamada “moderna” y los supuestos sobre los cuales se funda. Ya dentro de las Ciencias Físicas, la afirmación de la existencia de una verdad absoluta y externa al sujeto cognoscente a la que es posible acceder con el método apropiado, la separación sujeto/objeto en el acto de conocer, entre otros supuestos, han sido fuertemente cuestionados por los hallazgos de su propia investigación.

En Ciencias Sociales, este proceso de revisión se hace más complejo, por el cuestionamiento que se ha hecho a la existencia de una realidad social y humana, objetivable y medible a través de los instrumentos y técnicas de análisis cuantitativos paramétricos o no paramétricos. Todo esto ha llevado al desarrollo del debate sobre los métodos cualitativos y cuantitativos, llevando a los investigadores a revisar la pertinencia y vigencia de los métodos empleados en investigación y los

supuestos básicos sobre los cuales han producido –y desean seguir produciendo– conocimientos científicos en sus respectivos campos.

Esta reflexión operada en todo el ámbito de las ciencias sociales ha derivado en algunas corrientes de pensamiento claramente identificables en la actualidad. De diferentes formas y con distintos nombres, han ido adquiriendo presencia en la literatura especializada opciones paradigmáticas y metodológicas “cualitativas”, cuyas raíces se remontan al siglo XIX y principios del siglo XX, cuando Dilthey (1883-1911) plantea la diferencia entre ciencias naturales y ciencias humanas (o sociales), proponiendo para estas últimas los métodos hermenéuticos e interpretativos, y Malinowski (1914) revoluciona el campo de la antropología social con sus estudios etnográficos.

Así es como, actualmente, junto a una investigación cuantitativa, encontramos diferentes opciones de investigación cualitativa, que tienen su origen en la antropología y la sociología alemana y que luego, entre los años 1910 y 1940, son recuperados y difundidos a través de los estudios cualitativos realizados por la escuela de Chicago. La discusión planteada en el campo general de las ciencias sociales tiene también su correlato en educación y empieza a tener incidencia en los programas de investigación y en el estatus asignado a las investigaciones cualitativas. Esta creciente valoración se expresa, por ejemplo, en la incorporación cada vez mayor de informes de estudios cualitativos en las revistas especializadas.

No obstante esta tendencia hacia una valoración positiva de la investigación cualitativa, prevalece aún un cuestionamiento a su carácter científico, especialmente en lo que respecta a la rigurosidad con que se lleva a efecto el proceso de investigación y a la credibilidad de sus hallazgos. En esta crítica juega un papel importante –nuevamente– la robustez que han adquirido los métodos cuantitativos en su capacidad de ofrecer procedimientos y técnicas altamente efectivos en el tratamiento de los datos, lo que aún aparece como incipiente en los estudios cualitativos.

Entendida esta discusión como parte del desarrollo epistemológico y metodológico que la propia práctica científica ha promovido, superada una primera etapa en que los métodos cualitativos logran erigirse como una alternativa real al análisis de los fenómenos sociales y edu-

cacionales, cabe ahora preguntarse acerca de la posibilidad de contar con criterios científicos de credibilidad consistente con los supuestos epistemológicos en que se sustentan, que orienten la práctica investigativa y el análisis de sus resultados, en un contexto en donde la demanda por rigurosidad hacia a las investigaciones cualitativas, de métodos de análisis explícitos y formalizados, se plantea tanto desde fuera como desde el interior de los investigadores cualitativos. Una expresión clara de esta preocupación es posible encontrarla –por ejemplo– en Miles y Huberman (1984) cuando plantean esa particular posición del investigador, cuando frente al mundo social y humano busca inferir claves para su comprensión. El investigador, como señalan los autores, suele estar solo, por lo tanto, es fácil que se autoengañe porque no tiene con quien contrastar sus observaciones, apreciaciones, conclusiones, etc. Es posible que confunda un efecto serendípico con un simple error, pues aunque los procedimientos de análisis y de presentación de resultados sean suficientemente explicitados, las ambivalencias y equivocidades del lenguaje generan, frecuentemente, ambigüedad. Es posible, entonces, que con las mismas notas otros investigadores lleguen a conclusiones distintas.

El artículo que se presenta a continuación se plantea como una aproximación sistematizadora al análisis de los criterios de rigurosidad científica aplicados a la investigación de corte cualitativo en Ciencias Sociales, y particularmente en Educación, a la luz de la discusión que existe actualmente en torno a los paradigmas que orientan la actividad científica en general, y particularmente la educacional.

Tras una primera revisión bibliográfica, se hace evidente que el tema de la rigurosidad o credibilidad puede ser abordado de diversas formas, igualmente válidas pero que matizan la discusión en un determinado sentido. Ante esta constatación, se ha hecho una opción por un análisis que, si bien considera el contexto o marco en que se da la discusión, privilegia la mirada “desde adentro” de los métodos cualitativos. Ello, tanto en términos de los autores clásicos recuperados en el análisis de los criterios propiamente tales, como en la referencia analítica de ellos.

Así, en este artículo no se pretende realizar un análisis comparativo de los criterios de rigurosidad científica, asunto que es necesario dar

por superado, o al menos dejar entre paréntesis por un tiempo para avanzar en profundidad comprensiva, entendiéndolo que, tal como lo señalara M. Scott (1991), el rigor científico está ligado no al uso de un método *versus* otro, sino a la falta de errores, “impecabilidad” o perfección con que son aplicados los mismos. El significado que esta “impecabilidad” tiene en la aplicación de los métodos, en el marco de investigación cualitativa, es lo que aquí interesa destacar.

## **II. Contexto teórico de la reflexión: Paradigmas científicos, métodos de investigación y procesos de investigación cualitativa**

La actual discusión en torno a los métodos de investigación ha derivado en un debate sobre las concepciones básicas en que se funda la investigación social. La evolución en la reflexión y discusión teórica de alguna manera ha conducido también a una diversidad terminológica, que se enuncia en las confusiones que se producen entre lo que llamamos “métodos cualitativos y cuantitativos”, por ejemplo, y los llamados “paradigmas de investigación social”; así como también tiende a producirse confusión entre estos “paradigmas” y “métodos” y los conceptos de “técnicas cualitativas y cuantitativas de análisis de datos”. Si se analiza en profundidad la literatura abocada al tema es posible percibir que, si bien cada enunciado refiere a un mismo ámbito de preocupación, corresponden a diferentes niveles de análisis.

En el siguiente apartado se intentará clarificar esos niveles y desarrollarlos de manera que permitan abordar el tema de los criterios de rigurosidad en la investigación cualitativa en mejores condiciones.

### **II.1. La distinción entre “paradigma cualitativo” y “métodos cualitativos” en Ciencias Sociales**

El debate actual entre los métodos de investigación cuantitativos y cualitativos tiene para muchos autores –Guba (1978), Parlett y Hamilton (1976), Patton (1978), Rist (1977), Goetz y LeCompte (1988), Vasilachis de Gialdino (1992)– un fundamento no sólo en las características o en las ventajas y desventajas de uno y de otro método, sino también en una discordancia básica entre paradigmas metodológicos.

Según los autores, cada tipo de método se vincula a una perspectiva paradigmático-global distinta, aunque difieren en el carácter excluyente o complementario que se daría entre estas concepciones en el proceso de investigación.

El concepto de paradigma es inicialmente propuesto por Kuhn (1971), fundado en las pruebas históricas tomadas del desarrollo científico de la física, y si bien llevado al campo de las ciencias sociales ha sido objeto de algunos reparos, no hay duda de que ha resultado altamente significativo y aportador para la reflexión y búsqueda de comprensión de los contextos teóricos e históricos en que se desarrolla la investigación social y educativa.

Entre los autores que vinculan las opciones metodológicas a determinados paradigmas está Rist, quien señala al respecto que la cuestión no estribaría por sí misma en la elección de unas u otras estrategias de investigación, sino más bien en cómo la adhesión a un paradigma y su oposición a otro “predispone a cada uno a concebir el mundo, y los acontecimientos que en él se desarrollan, de modos profundamente diferentes” (Rist, 1977:43). En la misma línea argumentativa se encuentra Irene Vasilachis, quien, al llevar el análisis al campo de la sociología, afirma que los métodos –sean estos cualitativos o cuantitativos– suponen y realizan los postulados del paradigma en el cual se inscriben, entendidos éstos como “los marcos teórico-metodológicos utilizados por el investigador para interpretar los fenómenos sociales en el contexto de una determinada sociedad” (Vasilachis, 1992:17).

En una perspectiva diferente están Cook y Reichardt (1986), quienes sugieren desvincular la discusión acerca de los métodos de opciones paradigmáticas y centrarla más bien en la adecuación de los métodos a las necesidades de la investigación, sin atender a filiaciones tradicionales: “...la elección de métodos –señalan– no debe hallarse determinada por la adhesión a un paradigma arbitrario...tanto porque un paradigma no se halla inherentemente ligado a una serie de métodos, como porque las características del entorno específico de la investigación cobran la misma importancia que los atributos de un paradigma a la hora de escoger un método” (Cook y Reichardt, 1986: 41).

Si bien la discusión no está zanjada, existe una abundante bibliografía que reconoce y fundamenta la existencia, si no de paradigmas, por lo menos de diferentes modos de definir la realidad social y de estudiar los fenómenos circunscritos a ella. La diferencia radica más bien en los niveles en que se establece la diferenciación (ontológico, epistemológico o solamente metodológico). Esto es clave, dado que permite ordenar las clasificaciones de los distintos autores.

Así, por ejemplo, Para Egon G. Guba (1008), la distinción proviene de los términos paradigmáticos, pues éstos definen, según su respuesta, a preguntas relacionadas con los supuestos ontológicos, epistemológicos y metodológicos con que trabaja el investigador. Dichas opciones, según el autor, originan cuatro paradigmas: positivista, post-positivista, crítico y construccionista. Las diferencias entre uno y otro provienen de lo metodológico puesto que en los dos primeros se optaría por una vía de trabajo experimental manipulativa (con algunas revisiones en el segundo caso), una vía dialógica-transformativa en el tercer caso y un modo de abordaje hermenéutico-dialéctico en el último caso.

Vasilachis (1992), por su parte, distingue tres paradigmas básicos en sociología, con una clara diferenciación de fundamento epistemológico: el materialista-histórico, el positivista y el interpretativo. En cada uno de ellos, los científicos sociales trabajan con ciertos supuestos que responden a opciones que refieren a: una cosmovisión filosófica, la determinación de una o varias formas o estrategias de acceso a la realidad, la adopción o elaboración de conceptos de acuerdo con la o las teorías que crea o supone, un contexto social, una forma de compromiso existencial y una elección respecto de los fenómenos sociales que se analizan. Para la autora, dos de estos paradigmas estarían consolidados en la producción sociológica –el materialista histórico y el positivista– en tanto que el interpretativo estaría en vías de consolidación. Los métodos cualitativos se corresponden con éste último, el paradigma interpretativo. Un aporte significativo de Vasilachis a la discusión es la consideración de la co-existencia de dichos paradigmas. La autora señala que esto podría explicarse aceptando el supuesto de la teoría de la acción comunicativa propuesta por Habermas, según la cual existen diversos mundos constitutivos y concurrentes en el sistema de

referencia que los hablantes suponen en común en los procesos de comunicación. El primero –mundo externo– estaría aludiendo a los mundos objetivo y social, en tanto que el interno referiría al mundo subjetivo de quienes forman parte de la acción así llamada comunicativa, como señala Vasilachis (1992). Al respecto, considera que la co-presencia de mundos que postula esta teoría deja en evidencia la complejidad de los fenómenos sociales y la dificultad de analizarlos a partir de la perspectiva de un sólo paradigma, señalando con ello el necesario pluralismo epistemológico que concurre a la comprensión del mundo de lo humano.

Evelyn Jacob (1987), llevando la discusión acerca de la existencia o no existencia de paradigmas en la investigación al campo educacional, en su estudio comparativo de cinco tradiciones dentro de la investigación cualitativa en Estados Unidos, concluye que, efectivamente, es posible identificar en ellas, como lo habría señalado Khun, un conjunto de supuestos acerca de la naturaleza humana y la sociedad que orientan su quehacer científico, aun cuando éstas no operen como compartimientos estancos que restrinjan la mirada de los investigadores. En sus palabras: “Las tradiciones son importantes, siempre y cuando se tomen como posiciones “abiertas”, ya que ellas proporcionan un conjunto de supuestos orientadores de lo que se está estudiando” (Jacob, 1987:40).

En respuesta a estos hallazgos, Atkinson, Delamont y Hammersley, argumentan en otro estudio que el intento de inscribir la investigación educacional dentro de tradiciones o paradigmas no refleja el desarrollo de la investigación referida a la realidad escolar: “las tradiciones pueden ser tratadas, no como definiciones claras o entidades reales, sino como estructuras que permiten sólo clasificar –no orientar– la investigación, y las buenas investigaciones no levantan banderas nacionales” (Atkinson, Delamont y Hammersley, 1988: 243).

De acuerdo con Bisquerra (1989) puede observarse que varios autores coinciden en señalar tres paradigmas fundamentales de la investigación educativa: el positivista, el interpretativo y el crítico, a los cuales el autor agrega uno nuevo que denomina “emergente”. En su análisis, el paradigma positivista se identifica con aquél que se funda

en la adaptación del modelo de las Ciencias Físico-Naturales, siendo un fiel representante del positivismo lógico. El paradigma interpretativo (también denominado naturalista o cualitativo), se plantea como opuesto al positivismo, agrupando a un conjunto de corrientes investigativas como la etnografía, el paradigma ecológico y el interaccionismo simbólico, entre otros, constituyendo en sí un paradigma no plenamente consolidado, lo que le significa tener problemas epistemológicos aún no resueltos. El paradigma crítico, basado en la Teoría Crítica de Habermas, no diferenciaría entre teoría y praxis, y que aunque presenta mucha similitud con el paradigma naturalista, se distanciaría en su intención de cambio. A su vez, el paradigma emergente se entendería como la posibilidad de llegar a una síntesis dialéctica entre métodos cualitativos y cuantitativos, considerándolos como complementarios. Siendo una propuesta incipiente de Bisquerra, este paradigma no se incluye en los cuadros comparativos.

Esta clasificación descriptiva de Bisquerra y las propias características que se atribuyen a cada paradigma coinciden en gran medida con la clasificación aportada por Vasilachis y, analizadas en profundidad, señalan iguales implicancias para la caracterización de las opciones que fundan las prácticas de investigación en los planos ontológico, epistemológico y metodológico.

Por otra parte, en un esfuerzo de superación de las dicotomías, es posible identificar y situar los trabajos de Gabriele Lakomski (1991) y James Walker (1991), quienes tratan de responder a las perspectivas implicadas en la investigación social acotando la distinción al nivel metodológico más que paradigmático. Los autores indican lo inadecuado que resulta plantear las posiciones cuantitativas y cualitativas en oposición, especialmente en educación, haciendo referencia en sus respectivos artículos a una tercera alternativa emergente que valora la coexistencia de los dos paradigmas (cuantitativo y cualitativo) que identifican como presentes en el debate. Se trata de la "Unity Thesis", que propone superar la distinción que se hace sobre los supuestos epistemológicos de los métodos cualitativos y cuantitativos, argumentando que esta distinción tiene un sustento en una teoría del conocimiento no fundada. La teoría unificadora –señalan– avanza en contra

de creencias (dicotómicas) altamente populares: que es fundamental la división entre las ciencias naturales y las sociales, que el aprendizaje humano y la conducta no son reducibles a entidades físicas o a relaciones, por ejemplo. El desafío que se plantea es demostrar que, tanto en principio como en la práctica, no es necesario –ni realmente es la mejor opción para el futuro– sostener tales posiciones.

Cualquiera sea el posicionamiento, no obstante, lo cierto es que el carácter científico de una investigación requiere hoy por hoy delimitar los marcos de referencia en que sustentan la así llamada científicidad y legitimidad de sus procesos y resultados, resultando entonces la clarificación de los criterios que fundan dicho juicio un tema clave tanto para los investigadores experimentados como para quienes se inician en procesos de formación orientados a la producción científica de conocimientos. Llevados al campo que ocupa la presente comunicación, para acceder a una comprensión contextualizada de cuáles son esos criterios de científicidad que rigen la investigación cualitativa es necesario dar aún un paso previo: la caracterización de los métodos cualitativos, como una opción metodológica alternativa a los métodos cuantitativos para la investigación en Ciencias Sociales.

## **II.2. Caracterización de los “métodos cualitativos” en Ciencias Sociales y sus implicancias teórico-metodológicas**

El tema de los métodos nos remite a la actividad mediante la cual los científicos buscan lograr los objetivos de la ciencia, de acuerdo con su conceptualización de ésta y las finalidades que atribuyen a su acción.

En el contexto de nuestro análisis cabe entender la investigación científica como una actividad de indagación sistemática del mundo que, con ajuste a un método –definido consensualmente como científico–, permite adquirir un conocimiento que posee ciertas características que lo hacen básicamente creíble ante el juicio de quienes comparten visiones comunes acerca de la ciencia y el método que permite su desarrollo, siendo éste –y no el contenido del conocimiento– la clave en la determinación de su científicidad.

En el marco del actual desarrollo epistemológico alcanzado en la reflexión, cabe entonces aceptar –como efectivamente se acepta ac-

tualmente– que existen diferentes métodos de investigación, que fijan además sus propias reglas y criterios para su operación.

Situados desde la investigación cualitativa, distintos autores han intentado una caracterización de sus métodos (Cook y Reichhardt: 1986; Bisquerra: 1989, entre otros). Entre ellos está la tipificación de Taylor y Bogdan (1986) que, desde el punto de vista que aquí interesa –la identificación de los criterios de rigurosidad científica asociados a los métodos cualitativos–, se presenta como la que permite de mejor manera establecer esa línea de demarcación teórica, metodológica y procedimental asociada a dichos métodos.

Para Taylor y Bogdan (1986), el método refiere precisamente al modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas, reconociendo en esta línea las dos perspectivas teóricas consensuadas en el análisis (el positivismo y aquélla que las autoras denominan como fenomenológica). No obstante esta similitud, identifican entre ambas una línea demarcatoria tan radical que hace que, en los hechos, positivistas y fenomenólogos no sólo investigarían aplicando distintos métodos, sino que abordarían diferentes tipos de problemas y estarían en busca de distintas clases de respuestas. Por lo tanto, de acuerdo a las autoras, aun cuando unos u otros pueden recurrir a datos cualitativos o cuantitativos, lo hacen buscando respuesta a problemas distintos. El positivista –señalan– busca el conocimiento de los hechos y las causas de los fenómenos sociales con independencia de los estados subjetivos de los individuos, en tanto que el fenomenólogo quiere entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor, tratando de descubrir el modo en que se experimenta el mundo, cómo es percibido por las personas.

Con esta delimitación, las autoras, yendo más allá de las definiciones según las cuales la frase “metodología cualitativa” refiere en su sentido más amplio a la investigación que produce datos descriptivos no numéricos (las palabras de las personas, habladas o escritas, la conducta observable, por ejemplo), la entienden –consistentemente con las miradas paradigmáticas de la ciencia– como un modo de encarar el mundo empírico. Cuando hablamos de investigación cualitativa –señalan las autoras– hacemos referencia a un campo de actividad científ-

ca que se caracteriza por un conjunto de notas tan distintivas que no es posible entenderla al margen de un conjunto de opciones que marcan una ruta inconfundible y propia a la actividad investigativa.

En lo que respecta a las características de la investigación propiamente cualitativa se señala:

1. El ser una investigación inductiva en que los investigadores buscan desarrollar conceptos y comprensiones partiendo desde los datos. Una investigación que, al no intentar testear modelos ni verificar o contrastar hipótesis, emplea un diseño flexible.

2. El escenario y las personas son vistas en una perspectiva holística, no son reducibles a variables sino que son consideradas como un todo que se intenta comprender en su contexto histórico.

3. El contexto, en el que los investigadores reconocen el efecto que ellos mismos causan en las personas y que, ante la imposibilidad de eliminar dicho efecto, tratan de controlarlo, aminorarlo, entenderlo e incorporarlo, en última instancia, para el análisis e interpretación de sus datos.

4. Los fenómenos estudiados se tratan de comprender desde las personas mismas, vale decir, desde los significados particulares que ellas les atribuyen.

5. El investigador se acerca a la realidad como si las cosas estuvieran ocurriendo “por primera vez”, no dando nada por sobreentendido, dejando de lado sus propias expectativas.

6. El investigador entiende y asume todas las perspectivas como igualmente valiosas, ya que no busca la verdad ni se impregna de sentidos morales.

7. Los métodos y técnicas empleados se definen como “humanistas”, en el sentido de que se evita reducir los datos a ecuaciones o formulaciones que pierdan de vista el aspecto humano y se resguarda el propósito de conocer a las personas al nivel de sus vivencias cotidianas y en lo posible experimentar lo que ellas sienten.

8. Una investigación en donde se enfatiza la validez de la información por sobre la confiabilidad y cuyos mecanismos de evaluación deben dar cuenta de la relación entre los datos y lo que los sujetos hacen y dicen (Taylor y Bogdan,1986).

Llegados a estos niveles de enmarcamiento metodológico de los métodos cualitativos, no cabe sino reconocer las importantes derivaciones conceptuales y teóricas que de ellos derivan para la investigación social, que tocan no sólo la forma en que son asumidas la generalización y la técnica analítica predominante, sino que además redefinen el lugar de la teoría, y cuestionan el supuesto de la objetividad.

Desde nuestro punto de vista, es hacia estas derivaciones que apunta Vasilachis (1992) cuando señala las diferencias entre los métodos cualitativos y los métodos cuantitativos. Por otra parte, el análisis que Goetz y LeCompte (1988) realizan de las cuatro dimensiones en que ordenan los supuestos de la investigación tiene una correspondencia muy cercana con los planteamientos de Vasilachis en la obra citada y confirma las implicancias teórico/metodológicas a que se ha hecho referencia, al delimitar el modo en que se abordan en la investigación cualitativa las dimensiones: inductivo-deductiva (lugar de la teoría en la investigación: punto de partida o de llegada), generativo-verificativa (lugar de la evidencia en la investigación), subjetivo-objetiva y constructivo-enumerativa (los modos de formulación y diseño de las unidades de análisis).

### **II.3. Caracterización del proceso de investigación científica cualitativa en Ciencias Sociales y las técnicas asociadas**

Los autores que centran su atención en la descripción y delimitación de las características de la investigación cualitativa –tanto los aquí referenciados como aquéllos que han desarrollado con posterioridad la perspectiva– coinciden en identificar en las críticas acerca de la falta de objetividad, validez, rigor y sistematicidad que se hacen a la investigación cualitativa el sustrato de una afirmación de que sólo habría un método científico de investigación: aquél que se emplea en el estudio de los fenómenos de la naturaleza. En este sentido, la cuestión de la validez más bien apuntaría –como señalan Kirk y Miller (1986)– a “si el investigador ve lo que piensa que ve”, entendido este “ver” como un acto de objetivación mediado por la aplicación del método, que regularía la necesaria distancia entre objeto investigado y sujeto investigador.

En el marco del análisis hasta aquí realizado, cabe abrir el debate sobre los criterios que sustentan los juicios de cientificidad del conocimiento. Al margen de los desarrollos epistemológicos que hoy se identifican en la base de la actividad investigativa del estudio de los fenómenos sociales, la metodología investigativa denominada como correcta y los criterios de rigurosidad asociados a ella están ligados con el paradigma que presupone, a saber: el positivista, orientado a la medición, cuantificación y desarrollo de teorías generalizables; el interpretativo, sustentado sólidamente en la hermenéutica busca dar cuenta de los significados implícitos en las interacciones sociales, y por último, el materialista-histórico (o crítico), cuyo método dialéctico es capaz de activar procesos de transformación en la conciencia social y política, tanto del sujeto que investiga como de los sujetos investigados. Juzgar el ajuste a criterios de cientificidad de unos o de otros, entonces, supone situarse desde puntos de vista tan diferentes como la finalidad y opciones que hace el investigador en su búsqueda del conocimiento así llamado científico.

Situados en el campo del desarrollo de los métodos cualitativos, se han ido, a su vez, generando escuelas o estrategias de investigación, cada una de las cuales ha desarrollado procedimientos de aproximación, recopilación y análisis de la información. Esto equivale a decir que existe hoy una gran distancia entre las propuestas actuales y las primeras aproximaciones metodológicas –que podríamos llamar ‘ingenuas’– en que el investigador (solo, enfrentado al fenómeno) debía ir paulatinamente definiendo su estrategia y adecuando métodos, sin otro referente que su sensibilidad y sentido común científico y lo que hoy se tiene como propuestas de estrategias de investigación específicas que orientan la investigación científica. Éstas, aun cuando en apariencia guardan cierta similitud con las estrategias empleadas en el marco cuantitativo, revisiten características que las hacen significativamente distintas en el marco cualitativo y es necesario dejarlas al menos enunciadas.

Por ejemplo, Kirk (1986) propone cuatro fases dentro del proceso científico:

1. Invención (diseño de investigación)
2. Descubrimiento (recolección de datos).

### 3. Interpretación (análisis)

### 4. Explicación (documentación)

Estos procesos se desarrollan en forma iterativa, derivándose de cada uno de ellos lo que constituye el sentido de su realización. Así tenemos que: de la invención deriva un plan de acción; del descubrimiento, la información; de la interpretación, la comprensión, y de la explicación, la comunicación de los mensajes –conocimiento– que se han producido en el proceso de investigación.

Goetz y LeCompte (1988), por su parte, orientan el proceso de análisis e interpretación de los datos especificando las operaciones que se incluyen en cada una de las siguientes estrategias alternativas:

1. Teorización: forma genérica de pensamiento sobre la que se construye todo el análisis.

2. Estrategias de selección secuencial: operaciones formales diseñadas para integrar el análisis y recogida de datos.

3. Procedimientos analíticos generales: medios de manipulación sistemática de datos. De igual modo orienta la interpretación e integración de resultados mediante alguna combinación de los procesos de: consolidación teórica, aplicación teórica, utilización de metáforas, analogías y síntesis.

Miles y Huberman (1984) se definen a sí mismos como “positivistas blandos” y, en algunas categorizaciones, se los ubica dentro de los post-positivistas. Aun así, es pertinente destacar su aporte por el esfuerzo de sistematización que han realizado en el nivel de la estrategia de investigación y en el desarrollo de técnicas de investigación cualitativa. En la obra citada, estos autores, especialmente interesados en la generalización de los resultados de la investigación cualitativa y no en la replicabilidad del análisis de datos, proponen una estrategia estructurada en cuatro pasos:

1. Diseño de investigación
2. Recogida de datos
3. Análisis de resultados
4. Resumen e integración de resultados

A su vez, dentro del proceso de análisis de datos, identifican tres etapas que operan como flujos concurrentes de actividad: Reducción de da-

tos, presentación de los datos y redacción y verificación de conclusiones. La primera consiste en el proceso de selección, focalización, simplificación, abstracción, transformación de los datos, que constituyen la materia prima. Se trata de pasar desde las notas de campo a los resúmenes, pues escribir menos es parte del análisis. Algunas técnicas recomendadas son: paráfrasis, resúmenes, reducir a números o rangos, cuidando de mantener juntos números o rangos y su contexto, es decir, números y letras. La segunda etapa, dentro de la lógica de que es el investigador quien mejor conoce la información, hace referencia al ensamblaje ordenado de la información que permite obtener conclusiones y tomar acciones. Esto, que tradicionalmente se ha hecho a través de textos escritos, se propone que sea hecho con matrices, gráficos, *networks* y *charts*. La tercera requiere saber qué significan los datos, lo que debe ser susceptible de verificación, para lo cual se rige también por reglas de procedimiento explícitas.

Cada uno de los pasos o etapas sugeridos por los distintos autores tiene, a su vez, un correlato en técnicas y procedimientos ampliamente detallados por ellos mismos. Así, por ejemplo, en la identificación de las técnicas de recogida de datos que pretenden una reconstrucción de la realidad, Goetz y LeCompte (1988), Schwartz y Jacobs (1984), Taylor y Bogdan (1986), entre otros, exponen las siguientes técnicas: observación participante y no participante, entrevistas estructuradas y no estructuradas, entrevistas en profundidad, declaraciones personales, historiales, comunicación no verbal, análisis de contenido, documentos personales, fotografías y otras técnicas audiovisuales, métodos interactivos y no interactivos, aplicación de medidas reactivas y no reactivas, según Bisquerra (1989).

La *Grounded Theory*, que es un método que consiste en construir la teoría a partir de la recolección de la información, por su parte, tiene toda una propuesta para el análisis y reducción de los datos y derivación de las teorías subyacentes. Se distinguen tres operaciones a través de las cuales los datos son fragmentados, conceptualizados y vueltos a articular analíticamente de un modo nuevo: codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva.

Entre las técnicas de análisis más empleadas por los autores se encuentra también la “triangulación”. Sobre la misma existe abundante

material en autores como Bisquerra (1989), Goetz y LeCompte (1988), Pérez (1994) y otros.

En lo que refiere a la dinámica misma del proceso de investigación científico-cualitativa, cabe señalar que en ella incorporan etapas y procesos que, si bien no se diferencian sustantivamente de las etapas del método científico positivista, adquieren una dinámica distinta en tanto los procesos científicos se abordan de forma recurrente, cíclica y circular, lo que les da la flexibilidad necesaria para ajustar su diseño de acuerdo con los hallazgos y la nueva información recogida de la realidad.

### **III. Criterio de credibilidad como rigurosidad científica en el marco de los estudios cualitativos**

La preocupación por establecer ciertos cánones de rigurosidad científica en el marco de los estudios cualitativos, que hagan “creíbles” los hallazgos a los que se arriba, está presente en todos los autores analizados. De hecho, éste parece ser el foco de atención principal al que apunta una parte importante de los esfuerzos de delimitación de las características de la investigación cualitativa: la sistematización y explicitación de los procedimientos a seguir en la investigación propiamente tal.

En un primer acercamiento, al abordar el desarrollo del tema es posible percatarse de que la credibilidad de los hallazgos de los estudios cualitativos tiene, sin duda, una relación directa, primero con el reconocimiento del estatus científico de sus métodos, y segundo, con un juicio al ajuste de la investigación a los procedimientos científicos definidos para orientar sus procesos. En este sentido, la presentación hecha en las páginas anteriores –sobre los paradigmas teórico/metodológicos– permite dar por superado el primer punto; no así el segundo que es el objeto del presente artículo.

En relación a dicha dimensión de los debates, es posible encontrar en la literatura especializada dos grandes perspectivas que se diferencian de acuerdo al lugar desde donde se plantean los criterios: sea desde la búsqueda de diferenciación y distanciamiento de los criterios de confiabilidad y validez propios de la tradición positivista o desde los

fundamentos epistemológicos propios de la metodología cualitativa, que son los que interesan y se recogen en el análisis en curso.

A modo de ejemplo de la **primera perspectiva**, se encuentra Flick (2004), quien asimila la rigurosidad de la investigación cualitativa a la posibilidad de que sus resultados sean transferibles a otros contextos (confiabilidad), para así esbozar una generalización que otorgue mayor amplitud en la mencionada validez. De este modo, la validez aparece como el concepto central a definir y al mismo tiempo el más complejo, puesto que establece el sentido general de justificación del paradigma metodológico cualitativo. En la misma línea, Rada (2006) realiza una propuesta muy similar en cuanto a clasificación de criterios de rigurosidad cualitativa, proponiendo como criterios de calidad de la investigación cualitativa los de credibilidad o valor de verdad, la confirmabilidad o neutralidad, la transferibilidad o aplicabilidad, la consistencia o dependencia, junto a la contribución a la solución de problemas. De igual forma, Luengo González (2010), en el análisis de la rigurosidad científica de los estudios cualitativos, recurre a la noción de validez, llegando a recopilar una amplia gama de definiciones que darían cuenta de su presencia en los procesos investigativos.

En la **segunda perspectiva**, donde se aborda la definición de criterios de rigor científico según patrones propios, generados desde el interior de la actividad científica cualitativa, en conformidad y ajuste a sus propios fines y supuestos, surge como criterio clave y diferenciador el de “credibilidad”, “auditabilidad”, “transparencia” o “confirmabilidad”, por sobre los de confiabilidad y validez positivistas.

Existen algunas confusiones en relación a los criterios de rigor científico en la investigación naturalista –señala Scott (1991)– ya que se ha dicho erróneamente que las investigaciones de laboratorio –experimentales– son más rigurosas que las de naturaleza cualitativa.

Para asegurar que se cumplan los procedimientos tal como fueron diseñados en el marco cualitativo, Flick (2004) y Schwandt y Halpern (1988), entre otros, sugieren como mecanismo de control el concepto de “auditabilidad”, proveniente del ámbito financiero, en tanto sirve para construir una vía de aseguramiento de coherencia procedimental, conocido también con el nombre de “confirmabilidad”, entendida como

la posibilidad de que –con la misma información recogida– diferentes investigadores lleguen a conclusiones similares, cuestión problemática que planteábamos en el inicio de este artículo como una de las críticas reiteradas al método cualitativo.

Al respecto, Guba y Lincoln (1985) y Castillo y Vásquez (2003), en forma consistente con uno de los planteamientos centrales de los métodos cualitativos, según el cual el investigador es el recurso fundamental de credibilidad, señalan que ésta vendría a ser una habilidad particular de los investigadores que les permitiría seguir la pista del modo en que otro autor llegó a afirmar determinado resultado, basados en la revisión de los registros y la documentación pertinente, la que a su vez ha de contar con óptimos estándares de claridad y orden.

En este punto –el de la credibilidad–, Cádiz (2006) y Castillo y Vásquez (2003) plantean que ésta se logra cuando los sujetos informantes otorgan reconocimiento a las deducciones que los investigadores han hecho de sus aportes. Por lo tanto, para que un estudio sea creíble en ese sentido, quienes participan en la aportación de datos deben ser consultados una vez que las conclusiones han sido elaboradas, y si los informantes validan dicho resultado, sólo entonces puede calificarse como creíble un proceso investigativo.

### **III.1. Sobre los criterios de credibilidad, etapas y procesos de investigación cualitativa**

Avanzando en la dirección de especificar los criterios de calidad que sustentan la investigación cualitativa, es posible encontrar un conjunto de autores clásicos que, como tales, sustentan los acuerdos logrados en materia de credibilidad científico-cualitativa de la investigación social y a quienes ha de referirse la evaluación de su rigurosidad. Éstos se presentan a continuación atendiendo a los aportes específicos que cada uno realiza, tanto al debate general planteado como a la determinación de los criterios específicos que han de orientar los distintos procesos y etapas de las prácticas de investigación cualitativa.

### III.1.1. La propuesta de M. Scott (1991)

Para Scott (1991), el juicio de credibilidad, en el nivel que nos estamos planteando, se relaciona con la posibilidad de contar con ciertas pautas que permitan evaluar el proceso seguido por los investigadores para llegar a sus conclusiones. Situando el debate, señala además la importancia de no abordar la discusión desde la comparación entre las distintas opciones paradigmáticas, sino desde la perfección con que se aplican los procedimientos definidos en el interior de cada una de ellas.

Este autor distingue dos niveles en que se debe plantear el análisis: uno específico y otro general. En el primer nivel, ubica los criterios de rigor que se vinculan al modo en que se conducen los procedimientos específicos dentro de cada opción metodológica. En el segundo nivel, que considera el más importante para la investigación, estarían los cánones de rigor propios de cualquier investigación que se considere científica, sea o no naturalista.

Situándose en el segundo, desarrolla cuatro criterios de rigurosidad que podrían connotarse como: sistematicidad, consistencia, optimización de la elección de procedimientos y comunicabilidad.

Para el autor: La **sistematicidad** refiere a la presencia tanto de un desarrollo lógico y ordenado de los procesos de investigación, según lo cual pueda seguirse su línea de razonamiento, como de una metodología en la cual cada paso dé razonablemente lugar al siguiente. La **consistencia** interna de la investigación está dada por el hecho de que un supuesto o una línea de razonamiento tomado en un componente no podría deliberadamente contradecir a otro componente sin justificación. La **optimización de los procedimientos** específicos señala el requerimiento de que éstos sean los del mejor nivel de entre los que se conozcan a la fecha de la investigación, y consistentes con la pregunta planteada. En este punto, sin embargo, admite el uso de procedimientos menos sofisticados en una primera fase, en tanto puedan servir para aportar información nueva en un área de conocimiento desconocida. No obstante ello, a medida que se desarrolla el campo, la proporción de métodos más sofisticados debe ir en aumento, en tanto se adquiera una base de conocimiento más madura. Finalmente, con **comunicabilidad** define el criterio según el cual la investigación

debe ser abierta a la inspección pública, lo que en sí va conformando una masa crítica respecto del área que se está trabajando y de los mismos procedimientos empleados.

### III.1.2. La propuesta de Guba (1989)

En la tarea de definir los criterios de credibilidad, Guba (1989) realiza una clara opción por definir para la investigación naturalista sus propios criterios de suficiencia y los métodos que le permiten alcanzarla, aplicándolos con especial énfasis a los procesos de recopilación de la información, análisis e interpretación de la misma. Para él, existen cuatro criterios para juzgar la rigurosidad de un estudio: el valor de verdad, su aplicabilidad, su consistencia y su neutralidad. En cada uno de ellos, el componente clave de evaluación es una suerte de “auto-enjuiciamiento” del rigor en la aplicación de los procedimientos, lo que da cuenta del carácter altamente reflexivo en la investigación.

En este contexto, por **valor de verdad** se refiere a cómo establecer confianza en la verdad de los descubrimientos, a lo cual se responde con la contrastación de las creencias e interpretaciones del investigador con las creencias e interpretaciones de otras fuentes. Entre estas últimas, las más importantes son las de los participantes, a las que se accede mediante la prolongación del tiempo de contacto, la observación continua, la triangulación, la recopilación de material referencial y comprobaciones entre los participantes, para concluir con una corroboración estructural, en la que se provoca la contrastación de los hallazgos con los participantes. La **aplicabilidad o transferibilidad** de los resultados a otros contextos la vincula no a la generalización –como es entendida en el marco positivista– sino a la formulación de hipótesis de trabajo que puedan transferirse a otros contextos similares. Para ello, el recurso más importante es la descripción detallada de los contextos en que se generaron los resultados. La **consistencia** en la investigación cualitativa, por su parte, señala más una característica de dependencia que de estabilidad. Como tal, abarca los elementos de estabilidad de los datos y la rastreabilidad de éstos, proceso en el cual, nuevamente, el componente descriptivo de las condiciones en que éstos se generan, la complementación de las fuentes y la verificación

con los participantes es un factor clave para su adecuada interpretación. La **neutralidad** entendida como el intento de que los resultados no estén influidos por las motivaciones, intereses e inclinaciones del investigador, la aborda mediante la confirmabilidad de los datos producidos, recurriendo a la triangulación, la reflexión epistemológica y la verificación.

### III.1.3. La propuesta de Goetz y LeCompte (1988)

Tomando un camino diferente, estas autoras intentan más bien aplicar los fundamentos de fiabilidad y de validez interna y externa según son conceptualizados en la tradición positivista, de los cuales se diferenciaría la investigación etnográfica por su finalidad. Ésta es la reconstrucción cultural. En esta misma línea se sitúan: Kidder (1981), Kirk y Miller (1985), Miles y Huberman (1984) y Sandelowski (1986).

Para ello, proponen el uso de estrategias constructivas que permitan el develamiento de los constructos analíticos o categorías que sustentan la práctica investigativa, entendido como un “proceso de abstracción, en el que las unidades de análisis se revelan en el transcurso de la observación y la descripción” (Goetz y LeCompte, 1988: 30-31).

Para las autoras, la rigurosidad lograda en la investigación estaría definida en un amplio margen en la etapa de diseño, donde se definen la estrategia básica a seguir, las condiciones de la investigación y la selección de los sujetos (investigadores y participantes). En segundo lugar, se preocupan de los métodos de recopilación y análisis de los datos. Como criterios de credibilidad señalan la fiabilidad interna y externa. Como estrategia de resguardo de la **fiabilidad interna**, recomiendan emplear descriptores de baja inferencia, varios investigadores, participantes ayudantes, revisión por otros investigadores y datos registrados automáticamente. Para aumentar la **fiabilidad externa**, plantean la solución de cuatro problemas: los referidos al estatus del investigador, la selección de informantes, las situaciones y condiciones sociales, los constructos y premisas analíticas y los métodos de recogida y análisis de datos. Para evaluar las partes de un informe de investigación, sugieren los criterios: apropiado, claro, comprensivo, creíble, significativo, con su respectivo opuesto en la escala de evaluación.

### **III.1.4. La propuesta de Miles y Huberman (1984)**

Estos autores realizan una opción similar, en el sentido de buscar la especificación de procedimientos que se adapten a las metodologías cualitativas, pero con la aspiración de lograr los niveles de validez y confiabilidad: “Se necesitan métodos explícitos y sistemáticos para derivar conclusiones, y para contrastarlas cuidadosamente. Métodos que puedan ser usados para su replicación por otros investigadores, tal como los test de correlación y significancia de los estudios cuantitativos” (Miles y Huberman, 1984:18). En el fondo, lo que para ellos determina el tratamiento especial que se debe dar a los datos es lo que denominan “el carácter resbaladizo de las palabras”, dado que éstas son la base de la información en los estudios cualitativos.

La solución que plantean (cuyas etapas y procedimientos se señalaron en páginas anteriores, en este mismo artículo) no es muy diferente del modelo de investigación cuantitativa, recuperando de los métodos cualitativos el carácter iterativo e interactivo del proceso de investigación en sus diferentes partes del proceso. Si bien proponen procedimientos para cada una de las fases que definen el proceso de investigación, su mayor énfasis está puesto en el momento en que se realiza el análisis e interpretación de la información, en donde distinguen y describen procedimientos para sus componentes clave.

Su mayor interés es alcanzar la generalización de los resultados de la investigación cualitativa y la replicabilidad del análisis de datos cualitativos. En este sentido, la pregunta central que intentan responder es: ¿Cómo se pueden extraer significados válidos a partir de un análisis cualitativo; qué métodos que sean prácticos, comunicables, que no nos auto-engañen pueden emplearse?

### **III.1.5. La propuesta de Glaser y Strauss (1967)**

Estos autores dan un especial énfasis a la generación de teorías a partir de los datos recogidos y elaborados desde la realidad. Para ellos no existe un quiebre fundamental entre el propósito y la capacidad de los métodos o datos cualitativos y los cuantitativos. El quiebre concierne a la primacía del énfasis en la verificación o generalización de la teoría: “Nosotros creemos que cada forma de datos es utilizable para la

verificación y la generalización de teoría, depende del énfasis. La primacía depende sólo de las circunstancias de la investigación, del interés y entrenamiento del investigador y del tipo de material que él necesite para su teoría” (Glaser y Strauss, 1967:17). Pero consideran importante centrarse en los datos cualitativos –que, a diferencia de Miles y Huberman, son entendidos en la dimensión de interpretaciones y sentidos– por cuanto los elementos cruciales de la teoría sociológica son hallados frecuentemente con métodos cualitativos.

Partiendo de este hecho y asumiendo la explicitación de procedimientos en el análisis de datos cualitativos como una necesidad, intentan promover con su trabajo la sistematización de la recolección, codificación y análisis de los datos cualitativos para la generación de teoría. Ello, sobre la base de un cuestionamiento a la aplicabilidad de los criterios y cánones de rigor científico cuantitativos, como criterios apropiados para juzgar la credibilidad de la teoría basada en investigación flexible: “Queremos sugerir que los criterios de juicio se basen en el detalle de los elementos de las estrategias actuales usadas en la recolección, codificación, análisis, y presentación de los datos que generaron la teoría, y sobre la manera en que las personas leen la teoría” (Glaser y Strauss, 1967:224).

Situados ya en el terreno de dilucidar las pautas para evaluar la credibilidad de los hallazgos, plantean dos problemas centrales: primero, lograr que los lectores comprendan la estructura de la teoría (correspondientemente con su enfoque del carácter de la investigación cualitativa), y segundo, describir los datos tan vívidamente, como apuntan Glaser y Strauss (1967), que los lectores logren vincular los hallazgos –que han sido planteados en forma de teorías básicas– con la vivencia y percepciones de las personas con quienes se ha desarrollado la investigación. Ambos problemas tienen que ver principalmente con el proceso de comunicación de los resultados. De hecho, al desarrollar los criterios de rigurosidad, su centro de preocupación lo constituye el entregar al lector herramientas para evaluar los trabajos desarrollados bajo la *Grounded Theory*, según los procedimientos y principios que rigen su acción.

### III.1.6. La propuesta de Corbin y Strauss (1990)

Si Glaser y Strauss enfatizan el diseño, Corbin y Strauss se centran fundamentalmente en el aporte de criterios para la evaluación de la calidad de los reportes de investigación. Es así como sugieren que, al enfrentarse a una publicación de una investigación que pretende generar, elaborar o contrastar una teoría, el lector puede distinguir cuatro aspectos. En primer lugar, puede juzgar la validez; en segundo lugar, puede juzgar la confiabilidad y credibilidad de los datos; en tercer lugar, puede juzgar la adecuación del proceso de investigación con la teoría generada, elaborada o contrastada, y en cuarto lugar puede juzgar el fundamento empírico de los hallazgos de la investigación.

Con respecto a la **validez, confiabilidad y credibilidad de los datos**, señalan que, asumiendo que difícilmente el lector va a poder emitir un juicio sobre la obtención del análisis ya que no está presente en las sesiones analíticas ni en su secuencia, los investigadores tienen la responsabilidad de remediar esto en parte, proporcionando información sobre los criterios que emplean, lo que remite al criterio de “transparencia” en la investigación cualitativa.

Para la evaluación de la **adecuación del proceso de investigación con la teoría**, los autores proponen siete criterios que se refieren a la adecuación en la selección teórica de la muestra, el ajuste de la recopilación de información a los enunciados teóricos de la investigación, y especialmente se focalizan en la adecuada sistematicidad y explicitación del procedimiento de derivación de las categorías que van a dar paso a las teorías fundantes (*grounded theory*). Estos criterios son:

1. Cómo se seleccionó la muestra inicial, sobre qué base.
2. Cuáles son las principales categorías que emergieron.
3. Cuáles son los principales incidentes, eventos o acciones que llevaron a alguna de esas categorías.
4. Sobre la base de qué categorías teóricas se seleccionó la muestra; cómo esas formulaciones teóricas orientaron la recolección de datos; luego de que la muestra teórica fuera constituida, cómo se representaron en ella las categorías.
5. Cuáles fueron las hipótesis pertinentes a la relación entre las categorías; sobre qué base fueron formuladas y contrastadas.

6. Cuando en una instancia las hipótesis no prosperaron, qué se observó en cambio, en qué consistió la discrepancia, cómo afectó ello la hipótesis.

7. Cómo y por qué fueron seleccionadas las categorías; si la selección fue gradual, difícil o fácil; sobre qué base se tomó la decisión de análisis final; cómo se hizo extensivo el “poder explicativo” en relación a los fenómenos después del estudio y si la “relevancia”, como discusión, figuró tempranamente en la decisión.

En relación a la evaluación de los **fundamentos empíricos de los hallazgos**, señalan otros siete criterios que se centran fundamentalmente en la consistencia interna de la teoría derivada, su relación con los datos empíricos y la relevancia de los hallazgos, lo cual remite especialmente a los procesos de análisis, interpretación, derivación de conceptos e integración. Los siete criterios mencionados son:

1. Si se han generado conceptos; si éstos son originados por una actividad de codificación o categorización; cuáles son sus supuestos.

2. Si los conceptos son descritos sistemáticamente; si se ha establecido una relación entre ellos; si esa relación es desarrollada sistemáticamente; si las relaciones se presentan como una lista de hipótesis, un conjunto de proposiciones o en otros términos formales.

3. Si hay muchas o pocas relaciones conceptuales y si las categorías son bien desarrolladas; si las categorías tienen densidad conceptual.

4. Si hay suficiente variación dentro de la teoría. Según sea el fenómeno, ésta puede ser singular o multidimensional.

5. Si están las mayores condiciones que afectan al fenómeno en el estudio; si están integradas y construidas dentro de su explicación.

6. Si ha sido tomado en cuenta el proceso.

7. Si los hallazgos teóricos parecen significativos y extensibles.

### III.1.8. La propuesta de Krause (1994) y Pérez (1994)

En base a los análisis y propuestas de rigor científico de los clásicos, otros autores han avanzado en sistematizaciones y complementaciones, entre las cuales se rescatan aquí las de Mariane Krause y Gloria Pérez Serrano.

Para Krause (1994), la calidad de la investigación cualitativa ha de desarrollarse y evaluarse atendiendo a un conjunto de criterios que

devienen de su propia naturaleza y método. El primero es el de **densidad y profundidad** en la descripción de los hallazgos. El segundo, su **aplicabilidad/utilidad**; el tercero es la **transparencia y contextualidad** con que se entrega y presenta la información; el cuarto, el **resguardo de la intersubjetividad** que debe estar presente en los procesos de construcción de la interpretación y su comunicación; el quinto, la **representatividad** de los sistemas categoriales emergentes, en relación a los datos recopilados; finalmente, el criterio de **generalización** entendido como abstracción conceptual del sistema teórico resultante de la investigación.

Finalmente, tomando los aportes de Pérez (1994), para quien el criterio de **confirmabilidad** “se traduce en el acuerdo de interobservadores en la descripción de los fenómenos, dilucidación de los significados y generalización de las conclusiones.” (Pérez, 1994:94), es posible rescatar un conjunto de criterios que, llevados a la práctica investigativa, han de preservar la calidad de sus procesos y resultados.

#### IV. A modo de síntesis integrativa

Llegados a este punto del análisis, no cabe sino constatar el hecho de que la pregunta por la rigurosidad de la investigación cualitativa no sólo ha sido abordada en extensión y profundidad, sino que presenta grados de consistencia y coherencia de criterios entre los autores, en los cuales se manifiestan también los altos grados de madurez y contundencia metodológica y científica de los métodos cualitativos de investigación.

Mirado desde esta perspectiva, no se trataría entonces de aplicar los criterios de investigación cuantitativo-positivista al ámbito de los estudios cualitativo-interpretativos, sino de un campo específico de investigación, cuyo sustento metodológico se ha desarrollado atendiendo tanto a su fundamento epistemológico como a los fines que orientan sus prácticas, procesos y procedimientos.

Así, el investigador que se adentra en el desarrollo de una investigación cualitativa ha de constatar que, dado el actual estado de avance y consolidación teórico-metodológico de cada una de las opciones, la decisión tiene mucho más que ver con la naturaleza del objeto y las

dimensiones de realidad que se busca abordar en la investigación que con aspiraciones de rigurosidad que, históricamente, eran resueltas casi exclusivamente por la investigación cuantitativo-positivista.

Tal vez resulte pertinente destacar en este punto que, como señalan Castillo y Vásquez (2003), en la actualidad, disciplinas del área de la salud, que tradicionalmente han basado sus investigaciones en métodos cuantitativos, están empleando metodología cualitativa como la etnografía, la teoría fundamentada o la fenomenología para comprender temáticas que resulta imposible entender de manera cuantitativa. Así, por ejemplo, mediante el análisis cualitativo se pueden abordar factores determinantes en la salud tales como la calidad del cuidado.

Según nuestro análisis, y aquí adquiere sentido la detallada revisión hecha a los autores, no hay un trabajo –sino varios– que han especificado de manera coherente, lógica y clara, los procesos, etapas, procedimientos y técnicas posibles de seguir en un estudio de corte cualitativo que pretenda ajustarse a estándares de rigor científico.

Al preguntarnos por la rigurosidad de los métodos, es probable que hoy resulte menos difícil concordar en la idea de que diferentes modos de investigación requieran diferentes criterios de evaluación de su rigurosidad científica, en tanto éstos sean públicos, asequibles, comprensibles, coherentes y fundados en las propias determinantes del campo teórico-metodológico elegido por el investigador.

## Referencias bibliográficas

- ATKINSON, P. DELAMONT Y HAMMERSLEY, M. (1988). Qualitative Traditions: A British Response to Jacob, en: *Review of educational Research*, II-III: 249-270.
- BISQUERRA, R. (1989). *Métodos de Investigación educativa*. Barcelona: CEAC.
- CÁCERES, P. (2003). Psicoperspectivas, en: *Revista de la Escuela de Psicología, Facultad de Filosofía y Educación, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso*. 2:53-82.
- CÁDIZ, J. (2006). Rigurosidad científica y principios orientadores para el evaluador/investigador, en: *Ars Médica*, 9. Disponible en: <<http://escuela.med.puc.cl/publ/arsmedica/arsmedica9/ars3.html>> [23 de octubre de 2010]
- CASTILLO, E.; VÁSQUEZ, M. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa, en: *Colombia Médica*, 34:164-167.
- CORBIN J.; STRAUSS, A.L. (1990). Grounded Theory Research: Procedures, Canons, and Evaluative Criteria, en: *Qualitative Sociology*, 13:3-21.
- COOK, D.T.; REICHARDT, CH.S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativ.*, Madrid: Morata.
- FLICK, U., (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

- GLASER, B.G.; STRAUSS, A.L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory*. Chicago: Aldine Pub.Co.
- GOETZ, J.P.; LeCOMPTE, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo*. Investigación educativa. Madrid: Morata.
- GUBA, E. G. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En: GIMENO SACRISTÁN Y PÉREZ GÓMEZ (ed.) *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Ed. Akal. pp.148-165.
- JACOB, E. (1987). Qualitative Research Traditions A Review, en: *Review of Educational Research*, 57 (1):1-50.
- JACOB, E. (1989). Qualitative research: A defense of traditions. *Review of educational research*, 59(2):229-235.
- KHUN, T. S. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de cultura Económica.
- KRAUSE M. (1993). *Supuestos de la metodología cualitativa: La discusión acerca de los paradigmas*. Apuntes del Curso Método de Investigación, Doctorado en Educación, PUC, Santiago de Chile. [Mimeo].
- LAKOMSKI, G. (1991). Beyond paradigms: Coherence and holism in educational research, en: *International Journal of Educational Research*, 15: 499-597.
- LUENGO GONZALEZ, R. (2010). Validación de estudios cualitativos (I). *Nure Investigación*, 48. Disponible en: <www.fuden.es/revista\_prensa\_detalle.cfm> [24 de octubre de 2010]
- LINCOLN, Y.S.; GUBA E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills. Sage Pub.
- MANFREDI, E. (2006). *El rigor científico de la investigación cualitativa en el campo comercial*. Sociedad de estudios & estadísticas. Disponible en: <www.sociedadestudios.com/facipub/upload/publicaciones/1/57/rigorcient.pdf > [22 de octubre de 2010]
- MILES, M.B.; HUBERMAN, M. (1984). *Qualitative data analysis*. Beverly Hills-London- New Delhi: Sage pub.
- PATTON, M. (1980). *Qualitative evaluation. Methods*. Beverly Hills: Sage Pub.
- PATTON, M. (1991). Qualitative research on college students: Philosophical and methodological comparison with the quantitative approach, en: *Journal of college student development*. 32: 389-396.
- PÉREZ, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes II. Técnicas y análisis de datos*. Madrid: La Muralla.
- RADA, D. M. (2006). *El rigor en la investigación cualitativa: Técnicas de análisis, credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad*. Disponible en: < www.redem.org/boletin/files/Dora%20Magaly%20Rada%202.doc> [24 de octubre de 2010]
- RIST, R. C. (1977). On the relations among educational research paradigms: From disdain to détente. *Anthropology and education quarterly*. 1, 5-52.
- SCHWANDT, T. y HALPERN, E. (1988). *Linking auditing and metaevaluation. Enhancing quality in applied research*. California. Sage Publications.
- SCOTT, M.M. (1991). Naturalistic research: Applications for research an professional practice with college students, en: *Journal of college student development*. 32: 416-423.
- TAYLOR, S.; BOGDAN, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós.
- VASILACHIS DE GIALDINO, I. (1992). *Métodos cualitativos I. Los problemas teórico-metodológicos*. Buenos Aires: Centro Editor América Latina.