

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN, ¿PARA QUÉ?

La producción de los datos y los diseños



NÉSTOR COHEN
GABRIELA GÓMEZ ROJAS

teseo 

 Red Latinoamericana
de Metodología de las Ciencias Sociales

 CLACSO

**METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN,
¿PARA QUÉ?**

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN, ¿PARA QUÉ?

La producción de los datos
y los diseños

Néstor Cohen
Gabriela Gómez Rojas



Metodología de la investigación, ¿para qué?: la producción de los datos y los diseños / Néstor Cohen ... [et al.]. – 1a ed. – Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo, 2019. 276 p.; 20 x 13 cm.
ISBN 978-987-723-190-8

1. Metodología. 2. Investigación Social. 3. Medición. I. Cohen, Néstor
CDD 001.42

© Editorial Teseo, 2019

Buenos Aires, Argentina

Editorial Teseo

Hecho el depósito que previene la ley 11.723

Para sugerencias o comentarios acerca del contenido de esta obra,
escribanos a: **info@editorialteseo.com**

www.editorialteseo.com

ISBN: 9789877231908

Las opiniones y los contenidos incluidos en esta publicación son
responsabilidad exclusiva del/los autor/es.

TeseoPress Design (www.teseopress.com)

ExLibrisTeseo 5c82760fa4110. Sólo para uso personal

Índice

Introducción	9
Primera parte. Producción de los datos	13
1. Acerca de la medición y el dato.....	15
2. Escalas de actitudes (I)	39
3. Escalas de actitudes (II).....	85
4. Tipologías.....	95
<i>Néstor Cohen, Gabriela Gómez Rojas y Manuel Riveiro</i>	
5. El uso de los índices y las tipologías en la construcción de indicadores complejos.....	139
<i>Gabriela Gómez Rojas y Marcela Grinszpun</i>	
6. Instrumentos de registro	181
7. Producción y análisis de datos cualitativos	203
<i>Néstor Cohen y Gonzalo Seid</i>	
Segunda parte. Acerca de los diseños.....	229
8. El proceso de investigación y los diseños	231
Bibliografía.....	267

Introducción

Este libro se suma a la extensa y variada producción sobre cuestiones metodológicas. No pretendemos ofrecer una mirada original ni fundacional sobre estos saberes, solo aspiramos a participar y tomar posición frente a algunas de las reflexiones y debates que transitan por las aulas, los eventos académicos y los textos, donde la metodología de las Ciencias Sociales es producida y reproducida.

Pretendemos reflexionar y debatir, especialmente, sobre dos cuestiones que consideramos trascendentes en el conocimiento metodológico: la producción de los datos y los diseños de investigación. La primera de las cuestiones invita a atender el complejo pasaje del hecho al dato, pero también pone luz sobre un proceso que, si no es recorrido adecuadamente, transforma los datos en una deformada y falsa representación de la realidad en estudio. Descuidar este trayecto de la investigación condena al siguiente análisis que se haga sobre los datos a una patética expresión del “sinsentido”, aunque se utilicen los más potentes y actualizados métodos y técnicas. Respecto a los diseños de investigación, consideramos que es importante reflexionar sobre qué entendemos por estrategia teórica y metodológica, y cómo se involucra y complejiza la noción de diseño. Sobre producir datos y diseñar investigaciones en las Ciencias Sociales, transcurren las siguientes páginas.

A lo largo de este libro hemos tratado de articular los abordajes cualitativos y cuantitativos. Desde nuestras más profundas convicciones, surgidas de nuestra experiencia en el campo de la investigación social, hemos pensado la metodología como una unidad cuali-cuantitativa. Todo enfoque que tienda a confrontar y/o jerarquizar un abordaje u otro es ajeno a nuestro modo de tratar las cuestiones vinculadas a la investigación social. Entendemos que tanto

la investigación cualitativa como la cuantitativa tienen su especificidad metodológica, como también epistemológica, pero no participan de un espacio en conflicto ni expresan una contradicción. Ambos tipos de investigación representan decisiones estratégicas diferentes, como respuesta a demandas específicas en la búsqueda de conocimiento.

Este libro ha sido escrito asumiendo que el lector o lectora posee los conocimientos metodológicos básicos y, si no los tuviera o deseara actualizarlos, dispone de una variada producción bibliográfica a la que puede recurrir. Todos los temas aquí desarrollados son el resultado de años de trabajo en las aulas y en el campo de la investigación social. Ambos espacios nos han permitido hacer y deshacer, avanzar y retroceder, decir y escuchar. En esos espacios hemos tenido la posibilidad de disponer de valiosos interlocutores e interlocutoras. De sus preguntas, sus críticas, sus reflexiones hemos aprendido mucho y han influido en este libro en forma significativa. Un especial agradecimiento a una institución a la que le debemos la mayor parte de nuestra formación y de nuestra experiencia académica: la Universidad de Buenos Aires.

Hemos organizado el libro en dos partes, una dedicada a la producción de los datos y la otra a los diseños de investigación. En la primera parte, el capítulo 1 trata sobre la medición y el dato. Debatimos sobre la noción de medición y desarrollamos el pasaje del hecho al dato. A partir del capítulo 2 y hasta el 5, tratamos sobre diferentes metodologías para la construcción de variables. En los capítulos 2 y 3, abordamos el tema de las escalas de actitudes. En el primero, nos concentramos en la escala tipo Likert; y en el segundo, en el diferencial semántico de Osgood. Consideramos las escalas de actitudes un recurso de interés cuando necesitamos producir conocimiento de tipo cuantitativo sobre una cuestión compleja como las actitudes. Entendemos este tipo de escalas como un aporte importante para visibilizar aquellas cuestiones latentes, ocultas, pero que orientan al sujeto en un sentido valorativo e ideológico.

En el capítulo 4, nos involucramos con las tipologías, otro recurso para la construcción de variables, útil tanto para la investigación cuantitativa como cualitativa. En el capítulo 5, a partir de un mismo universo de indicadores, construimos una tipología y un índice sumatorio destacando las características inherentes a cada metodología. En el capítulo 6, reflexionamos sobre los instrumentos de registro, tanto para la investigación cuantitativa como la cualitativa. Y en el capítulo 7, último de la primera parte del libro, tratamos sobre la producción de datos cualitativos, para ello nos basamos, entre otros, en los aportes de la Teoría Fundamentada. Para la segunda parte, el capítulo 8 se refiere a los diseños de investigación y en su desarrollo reflexionamos sobre la noción de estrategia y su importancia en la constitución de los diseños.

Finalmente, participan como coautores: en el capítulo 4, Manuel Riveiro; en el capítulo 5, Marcela Grinszpun y, en el capítulo 7, Gonzalo Seid. Mucho agradecemos los importantes aportes de estos colegas y compañeros de trayectorias docentes y de investigación.

Néstor Cohen
Gabriela Gómez Rojas

Primera parte.
Producción de los datos

1

Acerca de la medición y el dato

1. ¿Es posible medir en las ciencias sociales?

Iniciar un libro sobre cuestiones metodológicas en las Ciencias Sociales preguntándose acerca de la medición es una decisión arriesgada. Lo es porque invita a suponer que sus autores consideran que la medición es una cuestión básica de la metodología y, por lo tanto, de la investigación social. Y lo es, además, porque habitualmente —quizá en un estado naturalizado y propio del sentido común— se asume que la medición es patrimonio exclusivo de la perspectiva cuantitativa en este tipo de ciencias. Sin embargo, no hemos decidido iniciar este libro con esa pregunta por ninguna de las dos razones que acabamos de exponer. El riesgo de nuestra decisión radica en que consideramos que la medición es uno de los temas tratados con bajo nivel de debate y cuestionamiento, entendiéndolo por tal aquel que se menciona o se refiere a partir de enunciados verdaderos, acerca de los cuales se supone hay absoluto consenso y, por lo tanto, menos se reflexiona críticamente en la investigación social.

Referirse a la medición como proceso inherente a las Ciencias Sociales nos llevaría, necesariamente, a instalarnos en un extenso y confuso debate. Extenso porque arrastraría un dilatado pasado de discusiones, conviviría en el presente y, por ahora, no hay por qué ser optimista en cuanto a suponer que su futuro no ha de ser tan dilatado como el pasado. Confuso porque se trataría de un debate atravesado por diferentes perspectivas de análisis: aquella que supone

que hay *buenas* y *malas* mediciones y, desde esa mirada, exacerba el protagonismo de un tecnicismo que garantizaría el logro de un refinado instrumental detector objetivo de la realidad; o aquella otra que asocia el medir a un acto cargado de precisión matemática, o una tercera que considera que medir no corresponde a la “naturaleza” de estas ciencias —algo así como pretender actuar *contra natura*—; u otra que ve en quienes pretenden medir a portadores de un pecado epistemológico y en algunos casos hasta ideológico, interpretando cualquier acto de medición como un sombrío renacer del positivismo decimonónico, distorsionador de la ingenua y contradictoria realidad; o tantas otras defensoras, críticas o dubitativas perspectivas de análisis.

Nuestra intención es tratar de reflexionar a propósito de este supuesto debate, proponiéndonos la siguiente pregunta de carácter general: ¿es posible medir en las Ciencias Sociales? Creemos, inicialmente, que en las ciencias sociales como ocurre en toda la ciencia, en tanto ámbito de producción de conocimiento, es necesario comparar, establecer semejanzas y/o diferencias. Un resultado puede ser relevante no solo por la información que aporta, sino también como consecuencia de haberlo comparado con otro resultado, de observar que es semejante o diferente, de establecer cuán diferente es y, posiblemente, de analizar la génesis de esa diferencia. El diccionario de la Real Academia Española define la acción de comparar como “fijar la atención en dos o más objetos para descubrir sus relaciones o estimar sus semejanzas o diferencias”. Toda comparación conlleva la necesidad de conectar, vincular las partes en cuestión, sea para establecer los encuentros y las relaciones, sea para identificar los observables de las partes, que son interpretados por una misma categoría. La tarea analítica conlleva la acción de comparar. La fortaleza de la comparación radica en analizar las partes vinculadas, conectadas. La comparación se opone a la división; la comparación integra, observa al conjunto. Pero se observa a partir de categorías teóricas con las cuales es posible descubrir relaciones o estimar

semejanzas o diferencias. Estas categorías acompañan todo el proceso de producción de conocimiento porque con ellas se interpelló la realidad, con ellas se construyó el objeto de estudio y con ellas se interpreta.

Todo acto de comparación se resume en, por lo menos, una de las siguientes expresiones formales: igual a o diferente de, mayor o menor que, o magnitud superior o inferior que. Estas tres expresiones no son excluyentes entre sí, la segunda contiene a la primera y la tercera a los dos que le anteceden. Pero tienen su especificidad y se van superando o conteniendo debido a la inclusión de mayores condiciones para su cumplimiento.

En el primer caso, la comparación es de carácter nominal, algo o alguien es igual o diferente a otro, damos cuenta solo de la igualdad o la diferencia, no se hace evidente ninguna otra propiedad consecuencia de la comparación. En el segundo caso, la comparación es más rica, no solo establecemos que hay diferencia, sino también podemos construir un orden, una jerarquía entre los objetos o sujetos que estamos comparando. Y en el tercer caso, el orden es establecido a partir de magnitudes, en tanto podemos cuantificar las diferencias entre los objetos o sujetos comparados. La diferencia principal entre la primera y la última expresión se debe a la precisión de la comparación y a la información que se puede obtener como resultado de ello. En la medida en que cada expresión formal contiene y supera a la anterior, es habitual referirse a ellas como *niveles*, entendidos como niveles de complejidad. Aludimos a la complejidad de la medición según la cantidad y calidad de las condiciones que se le imponen a dicha medición.

Por ejemplo, si un individuo alcanzó el nivel de instrucción universitario completo y otro registra el nivel primario completo, en la comparación el primero tiene un nivel superior al del segundo (*mayor que*) y como consecuencia de ello son personas con niveles de instrucción diferentes (la expresión *distinto a* queda entonces incluida en la anterior). Si una persona trabaja 200 horas mensuales y otra se ocupa

240 horas en el mismo período, la segunda trabaja 40 horas más que la primera; por lo tanto, su trabajo le demanda un tiempo *mayor que* a la primera, lo cual implica que su dedicación horaria es *distinta a*. En otras palabras, la expresión *tanto más o tanto menos que* (en este ejemplo, expresada en 40 horas) contiene a las otras dos.

Cada vez que incluimos un objeto o sujeto en una clase de objetos o sujetos, en tanto esa clase fuera definida teóricamente, entendemos que estamos *midiendo*. Es por ello que en la literatura metodológica a estas expresiones formales se las suele llamar *niveles de medición*. No porque sean el resultado de ecuaciones matemáticas ni porque se pretenda capturar la realidad con criterios objetivos, sino simplemente porque estos niveles son el resultado de comparaciones de objetos o sujetos a partir de criterios teóricos comunes. Fue posible comparar los dos primeros individuos porque hubo una definición previa acerca de qué se entendía por nivel de instrucción y cuáles eran ellos. Lo mismo ocurrió con el segundo ejemplo, se partió de una definición acerca de qué se entiende por horas trabajadas y cómo calcularlas. En todo acto de medición subyace la comparación como acción primera y fundacional de ese acto.

A través de estas expresiones formales comparamos unidades de análisis (sujetos-objetos-entidades de estudio) por medio de variables (conceptos-atributos-características-propiedades). Si "A es distinto de B", quiere decir que hay por lo menos dos unidades de análisis que se diferencian a partir de una variable. ¿De qué manera se diferencian? En tanto y en cuanto "A" y "B" sean clasificadas en categorías distintas en el interior de un mismo sistema de categorías. Entendemos por *sistema de categorías* al conjunto de categorías que integran una variable; y por *categorías*, los distintos modos de expresar las diferencias inherentes a una variable. Por medio de las categorías es posible clasificar las unidades de análisis. Aquellas integran una variable a partir de una definición teórica que las articula, por lo tanto, toda

categoría es una clase entendida como una condición teórica que ostenta una variable. Es por ello que consideramos que una variable tiene una determinación teórica.

Las variables no son observables, no forman parte de las unidades de análisis, no pueden ser aprehendidas en el campo empírico, son parte del marco conceptual con el que nos aproximamos a nuestro fenómeno de estudio. Las variables son recursos teóricos con los que abordamos las unidades de análisis para poder interpretarlas transformándolas en datos. De ese complejo y dinámico universo de conceptos con el que reflexionamos e intentamos producir conocimiento —y que solemos llamar marco teórico o marco conceptual entendiéndolo como un *corpus* que nos acompaña a lo largo de todo el proceso de investigación— seleccionamos algunos conceptos que tratamos como variables para responder a la necesidad de producir datos.

¿Cómo se da esta selección? ¿A partir de qué criterios o bajo qué condiciones se produce este acto? Que un concepto adquiera el estatus de variable depende, en primer lugar, del problema de investigación y de los objetivos, dado que ambas instancias determinan acerca de sobre qué cuestiones hay interés en generar un nuevo conocimiento, y para dar cumplimiento a esta acción es necesario poner en marcha un proceso de carácter teórico y empírico, resultado del cual se producirán y analizarán datos que, se espera, darán respuesta al problema de investigación. En otras palabras, se debe recurrir a conceptos que sean tratados de manera tal que permitan dar cuenta de la realidad e interpelarla. En segundo lugar, que un concepto se reconfigure en variable depende de cuestiones metodológicas y técnicas, entendiéndose por tal a las decisiones estratégicas acerca de cómo hacer efectiva la interpelación. En el siguiente punto de este capítulo, nos referiremos al proceso de producción de los datos en el cual intervienen un amplio conjunto de instancias y decisiones a la vez, que dan forma al procedimiento

mediante el cual, a partir de variables, los observables o registros de la realidad son transformados en datos de la investigación.

Toda variable debe formar parte del entramado conceptual de la investigación y debe ser definida teóricamente; en otras palabras, debe especificar su significado y su alcance. Ahora bien, no todos los conceptos integrantes de ese entramado —que adquiere la forma de una red que los vincula según diferentes modos, sentidos e intensidades (hay vínculos más densos y otros más laxos, hay vínculos históricos y otros ocasionales, etcétera)— se transforman en variables. Suelen ser la mayoría de los conceptos los que mantienen su estatus y suelen ser muy útiles al momento del análisis de los datos porque contribuyen con las interpretaciones mediante el modo en que se relacionan teóricamente con las variables, se reposicionan en el entramado conceptual a partir de tales interpretaciones, anuncian nuevas hipótesis, enriquecen y son enriquecidos por los datos. Esos conceptos hacen que la teoría se *materialice* entrando en interacción con los datos. Si la interpretación de estos dependiera solo de las variables con las que fueron producidos, la teoría quedaría mutilada. No olvidemos que las variables son conceptos que forman parte de un marco teórico, el cual integran en relación con un conjunto, muchas veces, mayor de conceptos, definiciones, hipótesis, generalizaciones, etcétera.

Las variables son, entonces, aquellos conceptos con los que daremos sentido teórico a las unidades de análisis. Asignarle a una unidad de análisis una categoría o clase teórica implica ubicarla al interior de un sistema de categorías o variable; por lo tanto se determina teóricamente qué lugar ocupa —se la clasifica— en relación a otras unidades: se ha procedido a medir esa unidad a partir de una variable con la que se está trabajando.

La sucesión de estos actos de medición llevan a la obtención de resultados. Este proceso lo entendemos como proceso teórico-metodológico de la construcción del dato.

Es la consecuencia de la intersección de los criterios teóricos del investigador expresados a través de variables con el empleo de diferentes métodos y técnicas necesarios para la obtención de información desde el campo. De este modo, la información obtenida se transforma en dato, transformación producida por el investigador y justificada solo a partir de las premisas teóricas y metodológicas que utilizó.

Al determinar que “A es distinto a B” se asume la existencia de correspondencia entre el sistema de categorías empleado y ciertas propiedades de las unidades de análisis. Dicha correspondencia es nodal en el proceso de medición, conduciendo a formular la siguiente pregunta, expresión muchas veces de una importante preocupación de los investigadores sociales: ¿hemos establecido una adecuada correspondencia entre categoría de la variable y propiedad del observable? En otros términos, ¿hemos construido un sistema de categorías válido y confiable? Y podríamos, más decididamente, preguntarnos: ¿qué queríamos medir y qué medimos realmente? Estas preguntas conviven en todo proceso de investigación y más allá también. No pretendemos entrar en este debate —teórica y metodológicamente central en las ciencias sociales— ni tampoco sembrar de dudas el proceso de medición, solo intentamos reflexionar acerca de la complejidad de un procedimiento no tan simple ni tan obvio. En las ciencias sociales, la medición es el resultado de un desarrollo en el que intervienen tres dimensiones: conceptual, metodológica y empírica. Obviar o minimizar el tratamiento de alguna de ellas conduce necesariamente a mediciones no confiables ni válidas.

En las ciencias sociales no contamos con abundantes recursos metodológicos ni técnicos que permitan disponer de instrumentos de medición estandarizados o suficientemente validados. Más aún, es una característica particular de estas ciencias la de provocar desafíos teórico-metodológicos muy frecuentes, ya que es necesario preocuparse y ocuparse no solo del fenómeno de estudio, sino también de la estrategia de aproximación al mismo. La

forma de aproximarse requiere de un ajuste entre los conceptos, el método y las técnicas, a partir de una ida y vuelta entre los supuestos que subyacen al proceso de medición y la correspondiente contrastación empírica. Estos supuestos son las premisas que el investigador tiene para establecer teóricamente el más apropiado sistema de categorías, que le permita reproducir las propiedades de las unidades de análisis que le interesa estudiar.

La medición no es un proceso determinado por un principio y un fin, con un desarrollo lineal que parte de conceptos y termina en datos. Su comportamiento es dialéctico, contrapone y unifica a la vez conceptos con observables de la base empírica a los que hace referencia. Algunas veces suele ser necesario redefinir conceptos para referirse a objetos, otras cambiar de objetos para referenciarlos a conceptos, a veces el procedimiento es deductivo, otras inductivo. En las ciencias sociales, su complejidad es tal que requiere reiteradas explicitaciones teóricas y metodológicas para ganar en comprensión.

El investigador social no apela a métodos ni técnicas apropiados a —propios de— una teoría, sino que construye el nexo teórico-metodológico a partir de su problema y los objetivos de investigación. No hay correspondencia unívoca ni determinista entre teoría, método y técnica, hay relaciones lógicas entre ellos y alternativas de combinación respetando ciertas condiciones formales. No existe *el método* para dar cuenta de un fenómeno, contrariamente, existen métodos o combinación de métodos que mejor posibilitan el tratamiento de la base empírica a partir de conceptos.

Independientemente de la estrategia que diseñemos como expresión del nexo teórico-metodológico, cada vez que intervenimos con variables en nuestra realidad de estudio, llevamos adelante el proceso de la medición. ¿Qué es lo que está ocurriendo en ese caso? En primer lugar, ocurre que el sistema de categorías contiene las alternativas que se suponen empíricamente posibles. Hay un supuesto inicial que dice que esas y solo esas categorías son suficientemente

exhaustivas para referirse al universo de contrastación. Este supuesto es direccional, fija un camino en el proceso teórico-empírico, por lo tanto, debe explicitarse el marco conceptual que lo contiene.

En segundo lugar, una vez realizada la contrastación; en otras palabras, una vez interpelada la realidad, se asume que se ha dado una cierta correspondencia entre el sistema de categorías y las propiedades de las unidades de análisis. Solo si se da tal correspondencia, podemos considerar que esa variable clasifica, ordena o asigna valores a las unidades de análisis en estudio. Ahora bien, si se da este último caso (asignación de valores, es decir, cantidades), para que podamos asignarle magnitudes a ciertas cualidades de los fenómenos que estudiamos, es necesario asumir que la distancia que hay entre una magnitud y otra —en la variable o concepto que utilizamos— equivale a la distancia que hay entre un sujeto, un objeto o un acontecimiento y otro. Nos encontramos, entonces, ante una cuestión que merece ser atendida: que la distancia entre magnitudes son distancias convencionales establecidas, según ciertas reglas, al interior de una escala que forma parte de una variable, expresión formal de una definición teórica. Sin embargo, las distancias entre los objetos, sujetos y/o acontecimientos son distancias que no dependen de convenciones y, menos aún, de definiciones teóricas, sino que dependen de las propiedades —condiciones materiales— que hacen a la constitución de aquellos. En consecuencia, la variable, en tanto construcción teórica, reproduce con mayor o menor fiabilidad la distancia real del campo empírico, de esto se desprende que toda modificación en la definición teórica producirá cambios en la escala inherente a la variable. Más aún, habrá tantas escalas como definiciones teóricas existan referidas a una misma propiedad del fenómeno en cuestión. Si bien se dispone de recursos metodológicos y técnicos que evalúan la confiabilidad y validez del *instrumento* construido, no siempre estos recursos son exitosos. ¿Significa esto arbitrariedad? No, simplemente, expresa un

modo de construir conocimiento que consiste en aceptar, o reconocer, que en el campo de las Ciencias Sociales resulta dificultoso y, a veces, imposible garantizar una relación isomórfica (de equivalencia) entre la escala numérica empleada y el conjunto de propiedades del fenómeno que se pretende medir. Apelar a variables con magnitudes no garantiza una mayor fiabilidad de la medición, aunque potencia la posibilidad de realizar mejores ajustes en la instancia del cálculo y análisis.

Por lo tanto, no coincidimos con quienes como Norman Campbell (1957) consideran que medir es el proceso por el cual se representan cualidades mediante números, o con Stevens (1951), para quien medir es asignar numerales a objetos o acontecimientos de acuerdo a ciertas reglas, o con posicionamientos recientes que continúan asociando la medición a un proceso cuyo desenlace es cuantitativo. Estas son miradas reduccionistas que excluyen la posibilidad de representar propiedades de los objetos mediante categorías cualitativas. Medir es para nosotros lograr una confiable y válida correspondencia entre las propiedades de los objetos y el sistema de categorías teóricamente construido, sean estas cuantitativas o cualitativas. De no ser así, resultaría incomprensible referirse a los niveles de medición nominal y ordinal como habitualmente lo hacemos. En el mismo sentido, Canales (1986: 67) tiene una propuesta para la comprensión de este proceso, concibe la medición como “la cualificación o cuantificación de una variable para un estudio dado [...]. La clasificación básica de las variables es lo que permite asignar distintos valores cualitativos o cuantitativos, para los diferentes fenómenos bajo estudio”. En esta última parte de su definición, nos recuerda la existencia de los niveles de medición como criterios clasificatorios de todas las variables, tanto las cualitativas como las cuantitativas. Canales introduce la idea de la cualificación como inherente al proceso de medición. Esta perspectiva, si bien está menos difundida, la consideramos más cercana a nuestra concepción. Del mismo modo, coincidimos con Barriga

(2012: 14, 15) cuando señala que “el reto fundamental de la medición no está en el resultado del proceso, sino en el instrumento utilizado para llevarla a cabo”. Y en la misma línea argumental sostiene que

la medición no es un procedimiento cuantitativo cuyo resultado es un número, sino un procedimiento intelectual para determinar cómo voy a realizar una observación con algún tipo de parámetro que me permita comparar mi observación con otras observaciones o con conceptos teóricos abstractos.

Finaliza su reflexión señalando que “la noción de medición nos acerca cada vez más a una superación del anquilosado debate cuali/cuanti”.

En las ciencias sociales, contamos con diferentes métodos y técnicas para realizar el tránsito entre el concepto definido teóricamente y el concepto definido operacionalmente y, de esta manera, hacer de un concepto una variable apta para la producción de datos. En los próximos capítulos desarrollamos diferentes metodologías que contribuyen a hacer efectivo este tránsito. Son metodologías conocidas, pero nos hemos propuesto repensarlas como forma de revalorizarlas y, también, para reflexionar acerca de sus fortalezas y sus debilidades, enfatizando la rigurosidad con la que debe trabajarse al construir la conexión entre lo que se pretende medir y los recursos teóricos y metodológicos con que se cuenta. Fernando Cortés (1987: 389) es muy explícito cuando señala que

no plantearse como una dificultad la relación armoniosa que debe existir entre teoría y estadística en una investigación particular puede conducir a imponer a la teoría la camisa de fuerza del modelo estadístico o a extraer conclusiones abusivas de los resultados estadísticos.

Reivindicamos esta dificultad como camino hacia un mejor uso de las metodologías que disponemos, tanto cuantitativas como cualitativas; obviarla nos conduciría inevita-

blemente a independizar lo empírico de lo conceptual, a tratar los métodos como instrumentos y lo conceptual como abstracción. No pensar armoniosamente lo metodológico y lo teórico, considerar que la metodología es suficientemente autónoma, que consta de un conjunto de saberes que pueden ser puestos en acto más allá de cualquier *corpus* teórico, conduce a la producción de un conocimiento fracturado e insuficiente para interpretar el fenómeno abordado. Asumir esta dificultad de la cual habla Cortés no paraliza, sino más bien dinamiza el proceso de formación de conocimiento.

2. El proceso de producción de los datos en las ciencias sociales

Todo proceso de investigación, entendido como desarrollo teórico-metodológico-empírico, es portador de un objeto de estudio, de un fenómeno¹ acerca (a partir) del cual se produce conocimiento. Este fenómeno —objeto de estudio— se constituye como tal solo si hay un problema de investigación que lo involucra y lo vincula con la realidad como parte de la búsqueda de respuestas, si hay un *corpus* teórico que lo define e interpreta y un método que permite abordarlo. El objeto de estudio no es una entidad autónoma e independiente del investigador, tampoco es una *cosa* externa a él, le pertenece como le pertenece el proceso de investigación en el cual trabaja. En este sentido, Bourdieu (2008: 60) plantea que

¹ No nos referimos a la concepción kantiana de fenómeno como objeto resultante de la experiencia sensible. Más aún, puede ser independiente de esta experiencia.

un objeto de investigación [...] no puede ser definido y construido sino en función de una *problemática teórica* que permita someter a un examen sistemático todos los aspectos de la realidad puestos en relación por los problemas que le son planteados.

El objeto de estudio es la resultante de la intersección entre el problema que instala la necesidad de avanzar a través de un proceso de investigación y los conceptos, sus definiciones y relaciones que otorgan sentido al objeto y que hacen a su interpretación y comprensión. El objeto de estudio contiene y cuestiona el conocimiento existente. Esta doble acción de condensar (por medio de los conceptos y sus definiciones) y criticar (por medio del problema que juzga) el conocimiento, hace del objeto de investigación una instancia enajenada de los objetos sensibles, más cercano al campo de la especulación teórica, pero siempre referenciado al problema original, a por qué es necesario poner en marcha esa investigación particular y no otra.

Barriga y Henríquez (2003: 78) para quienes el objeto de estudio es “lo que queremos saber” proponen dos tipos de objetos,

el objeto artesanal es aquel que nace desde nuestros propios intereses científicos, cualquiera que sea el origen de estos. El objeto prefabricado, al contrario, es el objeto que nace de los intereses de otros actores sociales, como son organismos gubernamentales, empresas, organizaciones sindicales y gremiales, organismos financiadores de investigación, etcétera, y cuyo estudio es demandado a los científicos sociales.

Ambos tipos conllevan diferentes construcciones y tratamientos de objetos. En el primer caso, el objeto es construido para la producción de conocimiento, los intereses teóricos —entendidos como convicciones, adhesiones a un modo de interpretar y concebir los fenómenos estudiados— del investigador juegan un rol determinante en todo el proceso de construcción. En el segundo caso, suele haber

una fuerte tensión entre los intereses teóricos y la razón de ser de la demanda; en otras palabras, una tensión entre investigador y agencias. Más allá de esta confrontación, no siempre explicitada, los intereses de la agencia en cuestión resuelven el conflicto, lo cual implica una subordinación de los intereses teóricos a los intereses (entendidos como necesidades políticas, de intervención en la realidad, etcétera) de otros actores sociales. No significa esto la omisión de los referentes teóricos sino su condicionamiento, su rol más secundario, en la construcción del objeto. Si bien no nos detendremos en esta cuestión, consideramos necesario advertir sobre estas diferencias y, a la vez, señalar que el proceso de producción de los datos es común a ambos tipos de objetos.

El objeto de estudio producto de la intersección entre el problema de investigación y los referentes conceptuales, conlleva las primeras condiciones para lo que luego será el proceso de producción de los datos. Están presentes las condiciones teóricas, pero también las hay espacio-temporales que contextualizan al objeto y condiciones inherentes al problema: qué se está cuestionando o acerca de qué se están formulando preguntas. Este conjunto de condiciones actúan directamente en la elección de las variables. El pasaje de los conceptos a las variables, al cual nos hemos referido anteriormente, está condicionado por el objeto de estudio que se ha construido y de este modo se comienza a definir, desde su inicio, el proceso de producción de datos (volveremos más detenidamente sobre esta cuestión en las próximas páginas).

El objeto de estudio, entendido como objeto de la investigación científica, nada tiene que ver con el objeto material u objeto real resultante de la percepción o de los vínculos ingenuos con la realidad; contrariamente, el objeto de estudio es un objeto construido por un conjunto finito de relaciones conceptuales y su misma definición implica demarcar el territorio de la realidad a ser abordada. Es por ello que la construcción y consecuente definición del

objeto establece las condiciones iniciales a partir de las cuales transcurrirá el proceso de investigación pero, a la vez, el mismo proceso de contrastación teórico-empírico dará forma definitiva al objeto. No hay proceso posible sin objeto construido, ni el objeto adquiere su forma definitiva antes de que el proceso complete su desarrollo. Hay una relación de ida y vuelta entre objeto y proceso de investigación. El mismo desarrollo de la investigación, como resultado de la confrontación dialéctica entre teoría y *empíria* modifica al objeto, aporta a la teoría que lo gestó, ajusta, corrige el modo de abordaje de la realidad, en otras palabras, la producción de conocimiento resultante del proceso de investigación da forma definitiva al objeto de estudio. Los datos producidos en toda investigación científica son el resultado de un complejo desarrollo teórico y metodológico, que tiene en el objeto de estudio un condicionante necesario. Para Bourdieu (2008: 61) “los *data* más ricos no podrían nunca responder completa y adecuadamente a los interrogantes para y por los cuales no han sido construidos.”

Cuando afirmamos que la investigación social es un proceso teórico y empírico a la vez, estamos señalando que el conocimiento producido en la investigación resulta de la interacción —y muchas veces de la tensión— entre el conocimiento acumulado expresado en conceptos, la relación entre ellos (definiciones, hipótesis, afirmaciones, etcétera), y un conjunto de hechos que pretendemos conocer, interpretar, analizar y dar cuenta de ellos en el marco (a partir) de ese conocimiento acumulado. De esta interacción se espera la construcción de un nuevo conocimiento que contendrá estos nuevos hechos, los cuales dejarán de ser lo que son para transformarse en datos, entendidos como representación teórica de los hechos. Entonces, para aceptar que la investigación social es un proceso teórico y empírico, debemos entender que ese proceso es totalmente construido. Lo es nuestro conocimiento en tanto está integrado por categorías teóricas que decidimos (elegimos) incorporar y a las que otorgamos el estatus de necesarias

—a veces, suficientes— para interpretar los hechos que son de nuestro interés, y lo es el campo empírico en la medida que predicamos acerca de él mediante un conjunto finito de representaciones de esos hechos.

Dijimos en alguna oportunidad (Cohen, 2013), que la homologación de hecho con dato reproduce la disociación entre teoría y método, porque supone que el abordaje del hecho es exclusivamente una cuestión de método y de técnica y que su conceptualización es consecuencia de cómo sea tratado el hecho en sí. Desde esta perspectiva empirista, el investigador asume un rol pasivo y dependiente del hecho como generador de teoría. Este modo de considerar el proceso de formación del conocimiento acerca de un fenómeno nos remite a la noción de la *tabula rasa*, ubica a la experiencia en la base de formación de conocimiento. Queda trunco el camino cuando la mirada del investigador se subordina a los hechos, considera al hecho fuente de conocimiento autónomo, independiente de sí mismo. Este tipo de subordinación distorsiona el acceso a lo invisible porque hace de la teoría, de la pregunta, del conocimiento acumulado un conjunto de dispositivos negados, ausentes. Solo ve lo aparente, lo que aparece y se muestra a la observación, construye un conocimiento de lo evidente. La subordinación al hecho impide ver lo que no aparece, aquello que está oculto pero que hace a la existencia del hecho, neutraliza la sospecha, la duda, la repregunta.

Desde otra perspectiva, se genera la ilusión de suponer que en la medida en que se desarrollen métodos y técnicas eficientes y eficaces para el tratamiento de los hechos, se logrará la tan ansiada meta de la objetividad científica. La realidad está, solo requiere de estrategias teóricas y metodológicas adecuadas para ser aprehendida, tomada tal cual es. Desde esta perspectiva positivista, hay un momento metodológico (instrumental) de “recolección de datos” y otro teórico (reflexivo), centrado en el análisis. Desde ambas perspectivas, la teoría y el método son independientes entre sí. Consideramos, con énfasis, que esta disociación

ataca en el centro de su gestación al método científico. Ni el hecho es una cosa que aprehendemos con recursos metodológicos y técnicos ni la producción de conocimiento está subordinada a los hechos. Desde dónde interpelamos y cómo nos vinculamos con los hechos determina qué datos interpretamos.

Para observar más allá de lo evidente, para no subordinarse a los hechos, es necesario poner distancia respecto de la “experiencia bruta” y para ello deben plantearse preguntas, problematizar el propio conocimiento y, a partir de allí, construir teóricamente el objeto de estudio. Solo así es posible reconstruir el hecho, integrarlo con sus partes evidentes, observables, y sus partes ocultas. En otras palabras, el hecho es separado en partes, interpretado, su reconfiguración invita a transitar el camino que estaba oculto, permite establecer relaciones, reconstruir historias, en este sentido Becker (2009: 94) señalaba que el científico social está inmerso en

un rico diálogo entre información y evidencia; [...] ponderando las posibilidades obtenidas, [...] sistematizando esas ideas en relación con las clases de información que se podrían reunir, [...] atendiendo las inevitables discrepancias entre lo que se esperaba y lo que se ha encontrado, repensando las posibilidades y obteniendo más información, y así sucesivamente.

Otorgándole centralidad al diálogo entre teoría, método y hecho se crean las condiciones para intentar visibilizar todo aquello que no aparece, que no es evidente. Pero en este diálogo hay tres acciones que según cómo transcurran pueden contribuir al tránsito de lo invisible a lo visible o pueden obstaculizarlo. La primera de ellas es cómo interpelamos el campo empírico en donde se desarrollan los hechos que son de nuestro interés. La interpelación es reflexiva, siempre se interpela desde el conocimiento que tenemos acumulado, desde el conocimiento que poseemos, el cual contiene un conjunto de categorías que asumimos

como pertinentes para dialogar con la realidad. Toda interpelación en las ciencias sociales tiene como objetivo principal construir un nuevo conocimiento que resuelva la tensión que puso en marcha el proceso de investigación, conteniendo al conocimiento anterior y superándolo. La segunda acción alude a cómo representamos en datos la información resultante de nuestra interpelación. Esta tarea es preanalítica, la información obtenida deja de ser un todo para transformarse en partes, tantas como las categorías de análisis utilizadas lo permitan. La información, inherente al campo real, deviene dato. Entendemos el dato como representación —teórica— de aquella realidad que fuera interpelada. La fiabilidad del dato es teórica y metodológica. Y la tercera de las acciones interpreta los datos construidos según un conjunto finito de relaciones teóricas, supuestos, hipótesis, generalizaciones, etcétera. El nuevo conocimiento intenta resolver la tensión que diera lugar al proceso de investigación. El nuevo conocimiento es portador de respuestas.

El desafío de hacer visible lo invisible en las ciencias sociales consiste en continuar reflexionando en torno a cómo producir datos, sean cualitativos o cuantitativos, asumiendo una perspectiva constructivista, entendiendo por tal la sinergia entre la interpelación de la realidad en la que trabajamos y la representación de la información en dato. Aquí está el desafío de pensar cómo seguimos transitando ese camino hacia el conocimiento. En este sentido, nuestros próximos (y cercanos) debates metodológicos, y probablemente teóricos, deberían concentrarse en revisar nuestros modos de interpelar, en cuestionar cómo abordar esos espacios y tiempos invisibles, oscuros, de la realidad y cómo representar esos registros en datos. Deberíamos basarnos en el camino ya recorrido, pero proponernos desafíos que nos permitan hacer más extenso ese camino. En el mismo sentido, Bertaux (2005: 34) plantea que en la medida en que nos planteemos interrogantes en términos generales, podremos orientar nuestra “reflexión hacia un ‘nivel’ de

teorización que supere el marco necesariamente local de las observaciones”. Quizá así encontremos algunas señales que nos ayuden a enriquecer este debate.

El tránsito de los hechos a los datos es un tránsito complejo que involucra decisiones teóricas y metodológicas, asociadas entre sí e inherentes al mismo proceso de investigación. La primera de las decisiones que condiciona este pasaje es absolutamente teórica. Es la decisión que determina cuáles han de ser los conceptos con los que ha de trabajarse en la investigación, entendiendo por tales aquellos con los que serán interpretados los hechos que integrarán la base empírica de dicha investigación. Esos conceptos son los que, como dijimos más arriba, denominamos variables. En otras palabras, todas las variables son conceptos, aunque no todos los conceptos están involucrados en el acto de interpelación de la realidad. En este sentido, recordamos que Becker (2009: 146) señala que “sin conceptos no sabemos qué observar, qué buscar ni cómo reconocer lo que estábamos buscando cuando por fin lo encontramos”. Decimos que la elección de los conceptos-variables es una decisión absolutamente teórica porque forman parte del espacio teórico. Las variables forman parte de la teoría a la que apela el investigador y no de los hechos que investiga. Los hechos son portadores de propiedades, características, rasgos, tienen modos de comportarse, de relacionarse, se constituyen en un espacio y un tiempo, pero no tienen variables en su constitución. Las variables aluden a los hechos, pero no forman parte de ellos. Las variables son parte de la teoría o las teorías, patrimonio del conocimiento de quien investiga, los hechos son parte de la realidad estudiada. Desde aquellas se comienza la aproximación o identificación de los hechos. Por todo esto decimos que las variables son referentes teóricos (refieren a la teoría), pero no referentes empíricos.

Toda variable adquiere significado, identidad, a partir de su definición. Conociendo a qué alude una variable se la puede identificar y, a partir de allí, incorporar al proceso de producción de los datos. El conjunto de las variables

de una investigación y sus correspondientes definiciones componen el *corpus* teórico que comienza a determinar en qué consiste el contenido del acto de interpelación de la realidad. Todo aquello que no se constituya en variable o no esté definido, no formará parte de lo interpelado, en otras palabras, no formará parte de los datos. Por lo tanto, las categorías de las variables expresan la propia definición teórica, son la expresión manifiesta del sentido de la variable. A lo largo de las categorías el investigador distribuirá las unidades de análisis. Podemos decir, entonces, que el sistema de categorías contribuye a poner la teoría en acto —en el sentido que Bourdieu ha dado a esta afirmación—. Sin embargo, la variable misma, teóricamente gestada, requiere de decisiones metodológicas para poder constituirse en un recurso confiable y válido para la producción de datos. Por ello, debe ser redefinida operacionalmente entendiendo que, a diferencia de la definición teórica que se pregunta acerca de qué se interpelará, la definición operacional se cuestiona acerca de cómo se interpelará o qué condiciones debe cumplir una variable para estar apta para abordar y dar cuenta de los hechos. Sabido es que esta definición incorpora a los indicadores. Mucho se ha escrito y dicho sobre esta cuestión, muy poco es lo que resta por decir, tomamos una definición de De Sena (2012: 176-177) con la que nos identificamos cuando señala que

frente a la complejidad de lo social, los indicadores son el resultado de la deconstrucción y reconstrucción de las señales de la problemática abordada. [...]. Como expresión de los rasgos característicos del objeto, deben ofrecer una visión del mismo en el lenguaje que el investigador definió a partir de los elementos teóricos considerados.

Para que podamos transitar de los hechos a los datos, además de la decisión acerca de cuáles serán las variables y sus diferentes definiciones, es necesario decidir acerca del instrumento de registro. La construcción de este tipo de instrumento define (influye) en buena parte el modo como

interpelamos, como intervenimos en la realidad que estamos estudiando. Es importante señalar que este tránsito se da independientemente de cuán estructurado o cómo esté organizado el instrumento de registro, puede tratarse de una encuesta con la totalidad de preguntas cerradas, de una guía de pautas para aplicar el método biográfico, de una guía de observación, de una guía de pautas para coordinar una reunión grupal o cualquier otro recurso metodológico que apliquemos en el diseño de este tipo de instrumento. En todo instrumento de registro se expresan las variables, asumiendo diferentes formas de interrogación, de aproximación a la realidad, pretendiendo obtener registros u observables que pongan en diálogo al investigador con la realidad en estudio.

En el trabajo de campo, como otro momento de este tránsito, la interpelación se constituye en acto, esto significa que se llevan a cabo los registros, las anotaciones. ¿Qué está generando este acto? Está posibilitando que se hagan visibles las primeras señales de que esos hechos están siendo observados y, como consecuencia de ello, surgen los primeros registros a partir de decisiones teóricas y metodológicas tomadas con anterioridad. En otras palabras, esos registros producidos en el campo son manifestaciones de los hechos ante determinada interpelación, la cual se constituyó a partir de conceptos-variables que fueron traducidos y articulados en un instrumento de registro. Bourdieu (2008: 62) afirmaba que “solo una imagen mutilada del proceso experimental puede hacer de la ‘subordinación a los hechos’ el imperativo único”. El trabajo de campo es una instancia intervencionista que también depende de cuestiones teóricas y metodológicas que definieron quién es la fuente de información y cómo debe ser abordada. Es el momento en el que se encuentran el instrumento de registro —que condensa los conceptos-variables— con el universo de hechos que han sido elegidos para ser re-conocidos e interpretados. En la investigación cualitativa como en la cuantitativa, la elección de la fuente y su tratamiento está (como la elección

de las variables) siempre condicionada por el problema de investigación y los referentes teóricos. Estos condicionamientos garantizan coherencia entre fuente y variables. Es el primer momento —no el único— en el que el núcleo fuerte de la teoría se materializa en acto.

Los hechos devienen fuente porque están siendo observados, interpelados, de acuerdo a diversas decisiones que fueron tomadas con anterioridad, no son solo hechos, son hechos elegidos para ser observados según técnicas que, a su vez, responden a un problema de investigación, a objetivos, a todo un conocimiento acumulado acerca de ellos y a estrategias metodológicas que se supone son las adecuadas para esos hechos y esas técnicas. En el trabajo de campo subyace una tensión entre el problema de investigación, los objetivos, la hipótesis, los conceptos, las definiciones teóricas y operacionales, las estrategias metodológicas y los hechos.

El procesamiento de la información relevada, sea cualitativa o cuantitativa, cierra el pasaje de los hechos a los datos. Para la investigación cualitativa la Teoría Fundamentada ha hecho un importante aporte a la etapa del procesamiento, a través de lo que ha propuesto en su desarrollo de las codificaciones abierta, axial y selectiva (ver capítulo 7 de este libro). El recorrido de estos tres momentos permite pasar del registro que se obtuvo en el campo al dato que es analizado. Reconocemos una importante diferencia entre ambos tipos de investigaciones, además de las conocidas diferencias metodológicas y técnicas, que consiste en que en la investigación cualitativa no es posible independizar la etapa del procesamiento de la del análisis, el desarrollo de la primera conlleva la segunda. En la investigación cuantitativa, el procesamiento de la información no solo *da forma* al dato cuando agrupa o clasifica las unidades de análisis según las categorías de las variables o cuando distribuye las unidades en los espacios de propiedades que han sido creados, sino también cuando aplica coeficientes, pruebas de significación, modelos multivariados u otros recursos que permiten comprender cómo se comportan los diferentes

colectivos que se analizan. Cuando se procesa, tanto en la investigación cualitativa como cuantitativa, se ordenan los registros obtenidos del campo según categorías y criterios del investigador, no necesariamente es un orden proveniente de la realidad estudiada. Las decisiones tomadas en el procesamiento son, en alguna medida, otros modos de interpelar la realidad, preguntándose o suponiendo que los hechos se comportan de ese modo y no de otro. El orden de todo procesamiento es un orden supuesto, hipotético, es un orden teórico.

En este tránsito enunciado en los párrafos anteriores, que va de la elección de las variables hasta el procesamiento, el hecho deviene dato y lo hace como representación teórica y metodológica de los hechos. Se trata de momentos centrales y decisivos en la investigación porque el dato resuelve la tensión entre la teoría, el método y la base empírica y condiciona el análisis que de él se hará. La principal dependencia en la tarea de analizar los datos se centra en torno a qué decisiones se tomaron en el pasaje del hecho al dato. Poco o nada aportan los métodos y técnicas de análisis, si la producción de los datos no ha pretendido maximizar la confiabilidad y validez del proceso.

En las ciencias sociales, el investigador no manipula ni maniobra hechos, la distancia entre uno y otros es la distancia teórica y metodológica a partir de la cual se produjeron los datos. Es muy importante tener en cuenta que si bien el investigador interviene a partir de sus decisiones teóricas y metodológicas —en otras palabras, es proactivo en el modo de interpelar la realidad—; sin embargo, hay dos instancias, independientes de sus intereses, que ponen límite a su intervención: la primera expresada por los mismos hechos —la base empírica con la que confronta, a la que interpela—, y en segundo lugar, la vigilancia a que debe ser sometido todo proceso de investigación. Si bien no pretendemos tratar sobre los recursos metodológicos que

contribuyen a evaluar la calidad o pertinencia del dato producido, consideramos importante señalar con Gómez Rojas y Grinszpun (2012: 195) que

toda vez que se alude a las mediciones, no pueden dejarse de lado los problemas de confiabilidad y validez que las mismas pueden presentar. [...] La confiabilidad es la confianza que se puede conferir a los datos producidos. En tanto que la validez puede comprenderse como la concordancia entre lo medido y lo que se desea medir.

Producir datos conlleva la necesidad de generar las condiciones que contribuyan a maximizar la calidad de lo producido, para ello es necesario sostener una actitud vigilante sobre el procedimiento que fuera utilizado. Incluso más, consideramos que este es un desafío que el debate metodológico, tanto desde la perspectiva cuantitativa como cualitativa, tiene aún en curso.

Transformar hechos sociales en datos es un proceso basado en decisiones teóricas y metodológicas, decisiones acerca de cuál es la estrategia más adecuada —cualitativa o, cuantitativa, transversal o longitudinal, con fuente primaria o secundaria de datos, o sus correspondientes combinaciones—, decisiones acerca de cuáles serán las variables y cuáles no, decisiones acerca de cuál es el modo de interpe- lar más conveniente, decisiones acerca de las condiciones del trabajo de campo y decisiones acerca de cómo ordenar la información relevada. Este camino de decisiones obliga a transparentar el proceso para poder legitimarlo. Es por ello que en las ciencias sociales solemos fundamentar nuestros hallazgos explicitando los referentes teóricos y metodológicos con los que hemos trabajado. Estos referentes expresan (visibilizan) la fortaleza o la debilidad de nuestra producción.

2

Escalas de actitudes (I)¹

1. Breves reflexiones acerca de las actitudes y la utilidad de las escalas

Una de las temáticas que ocupa a los investigadores del campo sociológico se vincula con las creencias, los valores, las estructuras ideológicas; en otras palabras, con aquello que se manifiesta o se expresa a través de los discursos y las prácticas. Esas estructuras son latentes, son invisibles a la mirada del sentido común y muchas veces a la mirada del propio campo. Cuando esas creencias, esos valores, se constituyen en una organización duradera que dispone hacia la acción, las consideramos actitudes que (si bien no son observables directamente) están sujetas a inferencias observables.

Si consideramos los planteos clásicos, fundacionales, sobre estos temas, entendemos por actitud un estado mental que vincula al individuo con el mundo exterior, según Kretch y Cruschfield (1948) o como lo hace Newcomb (1943), las actitudes son predisposiciones que orientan la acción manifiesta, que influyen en el hacer o en las prácticas de un individuo respecto de algo o alguien. Conocer las actitudes implica conocer un sistema duradero de evaluaciones positivas o negativas, sentimientos, emociones y

¹ En este capítulo, los autores retoman y amplían nociones expuestas en Cohen, Néstor y Gabriela Gómez Rojas, (1996). Un enfoque metodológico para el abordaje de escalas aditivas, Buenos Aires. Of. de publicaciones del CBC-UBA.

tendencias hacia o contra la acción referida a un objeto social. Según estos autores, las actitudes se van conformando en la relación de la persona con el mundo y son producto, en gran parte, de una sistematización y ordenamiento de la experiencia anterior.

Al medir actitudes, debemos recurrir a una técnica tal que permita captar el estado mental del que hablan Kretch y Cruschfield o las predisposiciones a las que se refiere Newcomb. En este sentido, es importante el señalamiento de Calello y Neuhaus (1990: 24) al considerar el estado mental o predisposicional como “el aspecto más observable en el comportamiento de cualquier aspecto de la personalidad, de cualquier creencia profunda o superficial, provenga este de aspectos conscientes o no del individuo”. Estamos, entonces, en la búsqueda de un recurso metodológico que registre determinados observables de la personalidad, a partir de los cuales podamos construir conocimiento respecto de cómo se orienta la acción de los individuos.

Las actitudes, entendidas como organización de creencias o principios valorativos, predisponen favorable o desfavorablemente hacia algo o alguien, según los diferentes grados o intensidad inherente a cada modo. Es importante señalar que las consideramos como condición necesaria aunque no suficiente para la acción, pero su conocimiento, como parte condicionante, nos permite interpretar con mayor profundidad las acciones colectivas, los conflictos sociales, las luchas, las contradicciones y los posicionamientos ante los hechos sociales y políticos. Todas estas manifestaciones, individuales como colectivas, se expresan mediante los discursos o las prácticas. Es el caso del estudio de las relaciones de dominación entre la sociedad receptora y las poblaciones migrantes, o entre aquella y los pueblos originarios, o el abordaje de los prejuicios, o las estigmatizaciones de género o en el campo de la sexualidad, o el estudio de la autopercepción de la posición social o de la predisposición hacia la noción de identidad nacional, entre otros diversos tipos de problemáticas que pueden ser tratadas

desde las actitudes y a partir de un nivel de análisis sociológico. Se trata de un desafío importante para las ciencias sociales, en tanto contribuye a iluminar el universo de fenómenos no visibles, o visibles parcialmente, aplicando una metodología cuantitativa.

Las creencias son ideas que se consideran verdaderas y definitivas. La creencia es la credibilidad en una cualidad de algo o alguien. Más aún, las creencias pueden no tener justificación empírica, están fuertemente influidas por el proceso de socialización y la posición social en la que se encuentran los individuos. Asumen una presencia estructural, podríamos decir naturalizada, difícilmente cuestionable. Por lo tanto, se requiere una metodología que permita construir variables que aludan a cuestiones alejadas de la conciencia. Algunas de las metodologías cualitativas resultan eficaces y eficientes para abordar estas cuestiones, en este sentido aportan la inducción analítica, la teoría fundamentada y la etnosociología, entre otras propuestas metodológicas.

Sin embargo, cuando los objetivos de las investigaciones proponen dar cuenta de la magnitud que la presencia de las creencias o los valores tienen al interior de determinada población de estudio, cuando es necesario dimensionar con qué otras variables se relacionan, cuando se pretende conocer qué variables contribuyen más a la explicación de estos fenómenos, etcétera, los métodos y técnicas cuantitativas desempeñan un rol protagónico en los procesos de investigación. Allí es cuando las escalas de actitudes contribuyen a la producción de conocimiento acerca de estos fenómenos.

La escala de actitudes es en sí misma una metodología específica para la construcción de variables. Podemos preguntarnos, ¿por qué construir una escala y no apelar a otro tipo de metodología para la construcción de variables como son los índices sumatorios o las tipologías o los tests psicométricos? ¿Qué beneficios ofrece esta metodología respecto de cualquiera otra? En primer lugar, optamos por una metodología que permita construir variables

que puedan ordenar las unidades de análisis, que establezca diferencias y jerarquías entre ellas y que pueda registrar grados de acuerdo y desacuerdo respecto de determinados juicios de valor basados en creencias acerca del fenómeno social que estamos estudiando. No solo nos interesa conocer la presencia de actitudes positivas o negativas acerca del fenómeno en cuestión, sino también los diferentes grados de adhesión o rechazo a cada uno de los juicios de valor que estamos evaluando. Esta necesidad de establecer grados parte de suponer que la aceptación de un juicio, como también su rechazo, puede implicar más de un estado predisposicional. En segundo lugar, recurrimos a la construcción de escalas cuando necesitamos conocer cómo se responde ante los juicios de valor. Veremos en páginas posteriores que este recurso metodológico contribuye al conocimiento de las actitudes.

Independientemente del tipo de escala de actitudes que se utilice —Thurstone, Likert, Guttman, Osgood o cualquiera otra—, el registro de los observables permite ordenar las unidades de análisis según las variaciones predisposicionales, constituyéndose este procedimiento en el principal objetivo de todo investigador cuando recurre al uso de esta metodología. Es importante tener presente que no se están midiendo opiniones ni relatos anecdóticos ni niveles de satisfacción o conocimiento acerca de una experiencia o la evaluación del comportamiento de un fenómeno o la recordación de un hecho ocurrido en el pasado, sino exclusivamente aquellos contenidos latentes que para hacerse manifiestos no dependen solo de la voluntad ni de argumentos racionales que los fundamenten, sino que es necesario apelar a algún recurso metodológico que los haga visibles.

Es importante tener en cuenta, también, que estos contenidos latentes, de carácter más estructural al interior de cada individuo, forman parte del universo de predisposiciones que orientan las acciones. Estos contenidos latentes son el complejo resultado de la interacción entre el proceso de socialización pautado culturalmente y un extenso y

heterogéneo conjunto de experiencias cotidianas a las que toda persona es sometida a lo largo de su vida según la posición social que ocupe. Obviamente, estas experiencias dejan señales o huellas de diferente carácter, profundidad y consecuencias.

Entre los diferentes tipos de escalas de actitudes optamos, en este capítulo, por centrar nuestro interés en el modelo desarrollado por Rensis Likert en 1932. Las razones de elección de este tipo de escala se debe a que metodológicamente logra ser más exigente, pone más condiciones al momento de discriminar los diferentes grados de predisposición negativa o positiva y da lugar a una mayor intervención teórica cuando el investigador debe construir las proposiciones. Si bien la tenemos como referencia metodológica, en la medida que los ejemplos que trataremos responden a este tipo de escala, propondremos algunas modificaciones que, entendemos, permiten ganar en confiabilidad y validez en la medición.

En las últimas décadas, se han desarrollado otros tipos de escalas de actitudes a instancias de las nuevas posibilidades surgidas con la aplicación de potentes *software*, sin embargo, la escala Likert sigue posibilitando al investigador una muy significativa intervención teórica en el diseño de la escala. No debe olvidarse que construir una escala de actitudes significa construir un instrumento de medición y, en tanto tal, implica tomar decisiones no solo metodológicas y técnicas, sino también teóricas.

Analizaremos la aplicación de este tipo de escala realizada en la investigación “Evaluación de conjuntos habitacionales en la Provincia de La Pampa”, dirigida por Ernesto Pastrana y Néstor Cohen, en 1984, para la Secretaría de Vivienda y Ordenamiento Ambiental de la Nación. Se evaluaron cuatro conjuntos diseñados, construidos y adjudicados a sus propietarios por el Instituto Provincial Autárquico de Vivienda de La Pampa, en el marco de la política habitacional que el Estado Nacional encaraba con los sectores

sociales de bajos recursos económicos, marginados de la posibilidad de acceder a una vivienda propia dentro del mercado inmobiliario privado.

La urgencia por resolver la grave situación habitacional de estos sectores de la población, muchas veces, ha llevado a los técnicos a pensar las soluciones solo desde el punto de vista de la cantidad de viviendas y las regiones en donde deben ser construidas. De esta forma se consideran, con casi exclusividad, los aspectos técnico-materiales, los diseños y la cuestión financiera. A veces pareciera, entre quienes proyectan viviendas para la población de bajos recursos, que les resultara ajeno o extraño pensar que la vivienda debe cumplir otras funciones además de la de abrigo o refugio físico. La vivienda debe permitir el desarrollo en plenitud de las actividades propias del hogar y tiene un importante valor social (expresado, por ejemplo, en la distancia y modo de acceso al lugar de trabajo, a la escuela, al centro de atención sanitaria, a los medios de transporte, etcétera). Además, suele no considerarse el hecho de que los grupos sociales destinatarios de los planes habitacionales oficiales tienen, en la mayoría de los casos, modos de vida diferentes (hábitos, costumbres, expectativas, etcétera) de quienes diseñan sus viviendas. Tampoco se tiene en cuenta que el diálogo cliente-diseñador, presente en el mercado privado, está negado en estas circunstancias.

Por todas estas razones, es importante conocer las actitudes, las predisposiciones de los habitantes de los conjuntos habitacionales porque es un modo de tomar conocimiento acerca de ellos. De esta manera, se puede contribuir para que los planes de viviendas no expresen, solo, la perspectiva del diseñador sino que en esa expresión estén contenidas, además, las necesidades y las aspiraciones de ese actor social que identificamos como el destinatario o el beneficiario de los planes. Los futuros habitantes de esos conjuntos llegarán a sus viviendas con sus propias historias a cuestas, con sus expectativas, con su cultura y, desde allí, establecerán nuevos vínculos con su morada, con sus

vecinos y con el Estado. Estos breves comentarios sirvan como contexto que contiene y da cuenta de las principales razones que llevaron a la construcción de las escalas que trataremos a continuación.

2. El origen de las proposiciones

Toda variable con la que intentemos medir una actitud mediante un recurso metodológico como la escala Likert requiere, necesariamente, transformar los indicadores (con la que es operacionalizada) en proposiciones. Entendemos una proposición como un conjunto de palabras conectadas entre sí a partir de un determinado significado, el que se expresa con sentido afirmativo o negativo acerca de algo o alguien. Una proposición es una afirmación o negación acerca de algo o alguien.

Cuando iniciamos la construcción de una escala de actitud, una pregunta que solemos hacernos es: ¿cuál es nuestro punto de partida? ¿Cómo elegimos nuestras proposiciones? ¿De dónde surgen? El estado del arte sobre el tema indica distintas aproximaciones iniciales. En algunas oportunidades, se apela al rastreo proposicional en diarios y revistas; en otras, a la consulta entre pares, también a la experiencia-conocimiento acumulado sobre el tema en cuestión o bien a la realización de grupos focales con participantes cuyas características o perfiles sean iguales a las de los entrevistados a los que se aplicará la escala definitiva. Independientemente de cuál sea la o las fuentes, quien pretenda construir una escala de actitudes deberá atender a los discursos cotidianos referidos al tema en cuestión, sea que transiten los medios de comunicación masivos, la sociedad civil o algún ámbito, institución u organización específica.

Más allá de estas diferencias, la construcción de una escala de actitudes no es otra cosa que la construcción de una variable compleja teóricamente. Para ello debemos

tener en cuenta que este acto está regido, básicamente, por el proceso de operacionalización de cualquier variable. Operacionalizar es un recurso metodológico que permite que una variable pueda acceder a la información de la realidad y registre lo observado (ver capítulo 5 de este libro). Si bien es cierto que no todas las variables utilizadas en ciencias sociales deben ser operacionalizadas, la mayoría de ellas requieren la implementación de este proceso, como es el caso de la medición de actitudes. Este conjunto de afirmaciones en torno a la construcción de una escala de este tipo nos conduce, necesariamente, a la presencia de los indicadores. En este sentido, Casas Aznar (1989) señala que un indicador es un recurso para la aprehensión de conocimiento sobre aspectos de la realidad que no resultan directamente perceptibles o medibles, y esto es lo que ocurre cuando pretendemos medir actitudes, no estamos frente a una realidad fácilmente observable o que se presenta accesible a nosotros.

Según el Diccionario de la Lengua Española (22^a edición, Madrid, 2012), se define un indicador como algo “que indica o sirve para indicar”. A su vez, se define indicar como la acción de “mostrar o significar algo con indicios y señales” y cuando preguntamos por el significado de indicio, vemos que se lo define como un “fenómeno que permite conocer o inferir la existencia de otro no percibido”. Si vinculamos estas tres definiciones, podemos afirmar que un indicador ha sido construido para que obtenga registros, señales, informe sobre lo “no percibido”, la “cosa oculta”, latente de la realidad que no ha podido registrar la variable de la cual ha sido derivado. Por lo tanto, por otro camino hemos alcanzado el mismo destino: medir actitudes requiere de una metodología que permita acceder a esa realidad que no aparece, que se oculta, que se rebela a la observación directa.

Esta doble complejidad inherente a la construcción de escalas de actitudes, complejidad teórica, referida a la pertinencia conceptual de las proposiciones, y complejidad

empírica, referida a cómo abordar la realidad de trabajo, lleva necesariamente a recorrer tres etapas. Este tránsito tiene un punto de partida que es reflexionar en torno a cuáles son las proposiciones que mejor representan teóricamente a la actitud en cuestión y un punto de llegada que permite resolver la gran tensión que se genera respecto a cómo interpelar a la realidad estudiada. Las etapas a recorrer son las siguientes:

Etapa propositiva

Corresponde al momento en el que se proponen las proposiciones², entendido como la constitución del universo de proposiciones. Se trata de un universo hipotético, que en la próxima etapa será sometido a prueba empírica y como resultado de tal prueba, se procederá a la selección definitiva.

Etapa constructiva

Es el momento en que se pone a prueba empíricamente, por medio del trabajo de campo y el posterior control de la confiabilidad y validez estadística, el universo de proposiciones que fuera construido en la etapa anterior. De esta manera, se confirman algunas proposiciones, pueden modificarse (corregirse) algunas otras y un tercer grupo estará integrado por las proposiciones rechazadas. Es una etapa de un mayor compromiso de vigilancia metodológica. Se llega, finalmente, al universo definitivo de proposiciones. De este modo, la escala queda construida.

² En páginas posteriores nos referiremos a cuáles son las condiciones que deben cumplir las proposiciones.

Etapa de aplicación

En esta etapa, se hace uso de la escala como instrumento de medición. La variable ha quedado construida y formará parte del sistema de variables que integran la investigación (de las relaciones entre ellas) tal como el investigador lo haya decidido teóricamente.

3. Acerca del primer universo de proposiciones

A continuación, desarrollamos la etapa propositiva a fin de responder las preguntas que formuláramos en párrafos anteriores.

3.1. Organización teórica de las variables

La construcción de una escala de actitudes, en tanto construcción de una variable, implica la toma de decisiones teóricas —significado que se le adjudica o identificación conceptual de la variable— como momento inicial, fundacional. El significado o identificación determina el alcance de la variable, en otras palabras, determina qué se estará midiendo. Todo aquello que no esté contenido en el significado quedará sin medir, no habrá posibilidad alguna de producir los correspondientes datos.

Dentro del marco de la investigación “Evaluación de conjuntos habitacionales en la Provincia de La Pampa”, que comentáramos en párrafos anteriores, se llevó a cabo el estudio de dos actitudes relacionadas con la vivienda. Las actitudes estudiadas fueron hacia la vivienda propia y hacia los planes habitacionales impulsados por el Estado. Este conocimiento permitió una mejor evaluación de los planes habitacionales en estudio, en tanto posibilitó profundizar la predisposición hacia el acceso a la vivienda de quienes estaban involucrados.

La escala de actitud hacia la vivienda propia permitió estudiar una población que había accedido por primera vez a la propiedad de la vivienda. Por lo tanto, resultaba importante conocer cómo concebían esa experiencia, qué aspectos valoraban satisfactoriamente de su nuevo vínculo con un bien como el que habían adquirido y qué los predisponía negativamente. Téngase en cuenta que se trataba de una población vulnerable social y económicamente y con historias cargadas de inseguridad habitacional, como así también con obstáculos en el camino hacia la vivienda propia, tanto en el caso de ellos como, probablemente, de sus familias de origen.

Para ello, se trabajó en torno a dos ejes conceptuales: uno referido a la seguridad-estabilidad individual y familiar y, el otro, referido al prestigio y la movilidad social ascendente. La propuesta de estos dos ejes implicó partir de la hipótesis acerca de la construcción de esta variable que supone que el comportamiento predisposicional hacia la propiedad de la vivienda en quienes acceden a ella por primera vez en su vida alude a la necesidad de fortalecer su seguridad individual y familiar, garantizando que en el futuro la tenencia de la morada aumentará la estabilidad de su existencia y también la necesidad de mejorar la autoimagen en términos de reconocimiento social, pues se espera que el acceso a la propiedad modificará favorablemente la imagen que los otros construyan acerca de uno mismo.

Ambos ejes coexistieron en la construcción inicial de la escala configurándola como bidimensional. Esta decisión se alejó de la propuesta original de Likert basada en la unidimensionalidad.

En la construcción de la otra escala, en la que se pretendió medir la actitud hacia los planes habitacionales impulsados por el Estado, se partió de una hipótesis que supone que la representación social de la población en general tiende a considerar a la producción de bienes y servicios por parte del Estado de menor calidad que la realizada en el ámbito privado. Para ello, se trabajó en torno a dos ejes

conceptuales complementarios. El primero, referido a la noción de intimidad familiar y privacidad de la vivienda, partiendo del supuesto de que a estos barrios se los pudiera percibir como violadores de una vida privada familiar satisfactoria. El segundo eje conceptual se organizó en torno a la forma en que se concretan los programas de viviendas públicas, acerca de cómo el Estado asume el cumplimiento de estas obligaciones, de considerar o no a estas viviendas como un hábitat precario para sectores socialmente marginados. En esta segunda escala se optó, también, por una aproximación bidimensional.

3.2. Desarrollo operacional

Como dijimos en páginas anteriores, la construcción de toda escala de actitudes equivale a construir una variable, por lo tanto su práctica conlleva el desarrollo de un proceso de operacionalización. Una vez elaborada la definición teórica, deben proponerse los indicadores derivados de la variable original. En el caso de la escala Likert los indicadores asumen la forma de o se expresan como proposiciones. Veamos cómo llegamos a la propuesta inicial de las proposiciones.

Hay diferentes puntos de partida o fuentes que el investigador puede utilizar para construir proposiciones. Por ejemplo, puede recurrir a la lectura de diarios o revistas que contengan artículos que traten sobre temas afines a la actitud que se pretende medir, puede utilizar expresiones o comentarios que se realizan en las redes sociales, pueden organizarse grupos focales con los cuales se tenga el mismo objetivo a partir de consignas que organicen la discusión, puede partirse de investigaciones ya realizadas, pueden llevarse a cabo entrevistas semiestructuradas a informantes calificados; en otras palabras, puede recurrirse a diferentes fuentes que contribuyan a conformar el universo proposicional de interés para la construcción de la escala. Motiva esta tarea la necesidad de introducirse en el

discurso cotidiano de la población-objetivo en relación a la problemática que se está investigando. En nuestro ejemplo, importaba conocer la problemática habitacional tanto referida al sentido y significado dado a la propiedad de la vivienda como a los planes habitacionales elaborados por el sector público.

Sin embargo, la búsqueda de insumos no solo debe basarse en las fuentes, en los aportes del campo empírico, sino también debe respetar, como todo proceso de operacionalización, el marco conceptual en el que está inserta la variable que se está construyendo. La conceptualización de la variable marca los límites dentro de los cuales se procederá a construirla. La sinergia entre conceptualización y rastreo de fuentes se constituye como una indagación exploratoria imprescindible para la construcción de este tipo de variables.

En el caso de las escalas que tratamos en este capítulo se apeló a una metodología de naturaleza cualitativa, utilizando la técnica de indagación grupal dinámica también denominada, según Taylor y Bogdan (1986), entrevistas grupales. Se trata de una técnica muy ágil que permite al investigador incursionar con bastante libertad en el discurso colectivo construido. Se optó por entrevistas grupales y no individuales porque se privilegió generar condiciones de diálogo a partir de las cuales se creara un discurso colectivo, con consensos y disensos, donde las versiones individuales del discurso se pudieran definir frente a los pares y no en ausencia de ellos.

En la medida en que una escala de actitudes mide disposiciones (lo que predispone a), es muy importante que en su constitución exprese juicios de valor antes que juicios acerca de hechos o situaciones particulares. En este sentido, Wainerman (1976: 209), citando a Rensis Likert cuando alude a las proposiciones de una escala de actitudes, dice: "la investigación se refirió a las tendencias, deseos y disposiciones conativas de los sujetos y no a sus opiniones referentes a cuestiones de hecho". Si bien en las opiniones asociadas

a las cuestiones fácticas están presentes los valores, en la dimensión predisposicional los valores desempeñan un rol determinante. Cuando decimos esto, queremos señalar que la predisposición a la acción la entendemos como integrante de la visión que el sujeto tiene del mundo exterior, como el modo de posicionarse frente a la otredad. En toda predisposición a la acción hay un contenido ideológico basado en valores. Toda predisposición implica elección y, esta, se orienta desde valores.

Para ello, en la investigación que nos ocupa en el presente capítulo se consideró que el mejor camino para construir juicios o sentencias valorativas era indagar en el discurso de quienes deberían evaluar tales juicios una vez que la escala estuviera construida. Esto implicó interactuar con los evaluadores en su lenguaje y con sus mismos términos. Ese tipo de observación y registro interesó particularmente para el desarrollo de la etapa propositiva. Como ya lo señalamos, se privilegió el discurso del actor social en estudio y no el del observador. Es esta una condición fundamental y fundante en la construcción de una escala de actitudes. De esta manera, se evitó recurrir a un discurso diferente que hiciera suponer, equívocamente, que se estaba interpretando el discurso del evaluador. No recorrer aquel camino hubiera puesto en riesgo la validez de la medición, en tanto se hubiera desconocido el real significado otorgado a diferentes conceptos utilizados en la construcción de la escala. Así, las escalas fueron conceptualmente concebidas según el discurso construido colectivamente por los propios evaluadores.

La coordinación de los grupos focales estuvo a cargo de los propios investigadores, de manera tal que permitió preguntar y repreguntar según fueran surgiendo contenidos que se constituyeran como insumos o atributos para la construcción de las proposiciones integrantes de la escala. Tanto la coordinación como el análisis posterior de los contenidos se realizaron con una mirada que partía de la necesidad de diseñar una escala. El hecho de ser protagonistas

de la coordinación de los grupos de indagación se debió al objetivo de crear las condiciones para una mejor comprensión y posterior decodificación del discurso colectivo.

La selección de los entrevistados se realizó en forma aleatoria y respetando los siguientes criterios:

- Que los entrevistados vivieran regularmente en los conjuntos habitacionales en los cuales se aplicarían ambas escalas.
- Que los grupos de indagación se integraran de acuerdo con la siguiente segmentación en cada uno de los conjuntos habitacionales:
 - Un grupo de varones jefes de hogar.
 - Un grupo de mujeres jefas de hogar o cónyuges de los jefes de hogar.
- Que la participación de uno de los miembros de la pareja de un mismo hogar inhibía la participación del otro miembro.

Cada grupo estuvo integrado por entre 10 y 12 entrevistados. Las reuniones se realizaron en salones o locales de los mismos barrios, manteniendo a los entrevistados en su mismo hábitat. Se utilizó una guía de pautas como instrumento de registro semiestructurado, orientador de la coordinación. Esta consistía en desagregar exhaustivamente todas las variables a relevar para la construcción de las escalas, en su condición de generadoras de un escenario dialógico en torno al tema del reciente acceso a la propiedad de la vivienda por parte de los entrevistados en condiciones diferentes a las habituales del mercado privado. Esta situación, junto a la condición socioeconómica de los habitantes, podía generar la construcción de un determinado imaginario colectivo en quienes componían el afuera de los conjuntos. Si bien no interesaba estudiar este imaginario, se buscaba encontrar en el discurso de los entrevistados la percepción que de él tenían, como indicador de su autoimagen, de su autovaloración.

La guía de pautas también intentó rescatar imágenes, sensaciones y percepciones respecto de los planes habitacionales diseñados y ejecutados por el Estado, en torno a la idea de viviendas dignas o “solo para pobres”.

Las reuniones fueron grabadas y posteriormente desgrabadas, a partir de lo cual se analizó el material obtenido. Para ello se rescataron todas aquellas apelaciones a los ejes conceptuales que constituían las hipótesis de construcción de ambas escalas. Se rastrearon expresiones, frases y diálogos. Las proposiciones a integrar la escala surgieron por tres caminos diferentes: en algunos casos, se consideró textualmente la idea verbalizada y se constituyó la proposición; en otros, la proposición fue el resultado de una idea reformulada de modo tal que pudiera expresarse como proposición, y la tercera opción fue la síntesis de la interacción generada por varios integrantes de los grupos. De esta manera, se pudo construir un primer universo de proposiciones, suficientemente amplio, para cada una de las escalas en cuestión. Ambos conjuntos fueron sometidos a un procedimiento que describiremos a continuación.

4. El procedimiento final de construcción de la escala

Una vez que se determina cuáles proposiciones integrarán el universo inicial —entendiendo por tal aquel que será sometido a pruebas empíricas hasta evaluar cuál constituirá la versión definitiva—, se continúa con el desarrollo de la etapa constructiva, en la cual se prueba empíricamente el universo inicial de cada escala. Para ello, el procedimiento consiste en la elección del escalograma en el que se registrarán las respuestas de los entrevistados y en la implementación de criterios, algunos de aplicación anterior y otros de aplicación posterior al relevamiento de campo, que contribuirán a seleccionar las proposiciones más aptas para la escala que se pretende construir.

4.1. Elección del escalograma

Como parte de la etapa constructiva, se realiza la elección del escalograma más adecuado. Previo a señalar qué tipo de escalograma se utilizó en la investigación que nos ocupa, reflexionaremos en torno a diferentes alternativas posibles, sus fortalezas y sus debilidades. Es importante tener en cuenta que en la medida en que los entrevistados deben responder acerca del acuerdo respecto a las proposiciones, enunciados o afirmaciones que les son leídas por el entrevistador y no a preguntas frente a las cuales deben elaborar una respuesta que fundamente su opinión, su conocimiento, su expectativa, sus razones, etcétera (como ocurre habitualmente cuando se utilizan cuestionarios), resulta necesario ofrecerles alternativas de acuerdo y alternativas de desacuerdo para que opten por alguna de ellas.

Recordemos que el objetivo que los investigadores tienen cuando hacen uso de este tipo de escalas es medir predisposiciones, en otras palabras, conocer estructuras que están alejadas de la conciencia del sujeto, pero que participan de los condicionantes para la acción. Por lo tanto, en la entrevista se deben generar condiciones que lleven al entrevistado a responder de acuerdo a cómo se identifica con el significado de cada proposición, más que acerca de qué opina y por qué, entendiendo que la opinión se constituye a partir de argumentos racionales que forman parte de su conciencia. En este sentido, el escalograma contribuye decididamente a lo que aquí llamamos generación de condiciones de la entrevista. Las proposiciones y el escalograma son protagonistas del escenario en el cual se llevará a cabo el encuentro entre el entrevistado y entrevistador.

La cantidad de alternativas de respuesta a ser planteada a los entrevistados puede variar entre dos e infinito. No hay un número que excluya el debate acerca de cuántas deben ser. Por lo tanto, consideramos pertinente evaluar

las ventajas o desventajas de algunas de las alternativas. Pondremos la mirada en las cuestiones que consideramos marcan las diferencias más relevantes entre unas y otras.

Comencemos por la opción más simple de todas:

De acuerdo () En desacuerdo ()

Con esta opción se correría el riesgo de agrupar en una misma alternativa aquellos entrevistados que estuvieran totalmente de acuerdo con los que estuvieran parcialmente de acuerdo, de igual manera en el caso del desacuerdo. Esta dicotomía obliga a dar una misma respuesta a personas que tienen grados diferentes de acuerdo, por ejemplo entre el pleno y el parcial acuerdo o desacuerdo. Además, todos aquellos que no estuvieran ni de acuerdo ni en desacuerdo no tendrían posibilidad alguna de respuesta, no responderían o elegirían una alternativa alejada de su predisposición. En esta alternativa dicotómica no vemos ventaja alguna.

Si se optara por tres alternativas, mejoraría respecto de la opción anterior, pero reiteramos nuestra crítica a no diferenciar entre los grados total y parcial de acuerdo y de desacuerdo.

De acuerdo () Ni de acuerdo ni en desacuerdo () En desacuerdo ()

Si se optara por una forma más exhaustiva, como es el caso de tres alternativas de acuerdo y tres de desacuerdo, se podrían generar, entre otras, las siguientes tres posibilidades:

Totalmente de acuerdo () Bastante de acuerdo () Algo de acuerdo ()

Algo en desacuerdo () Bastante en desacuerdo () Totalmente en desacuerdo ()

Totalmente de acuerdo () Relativamente de acuerdo ()
 Poco de acuerdo ()

Poco en desacuerdo () Relativamente en desacuerdo ()
 Totalmente en desacuerdo ()

Totalmente de acuerdo () Muy de acuerdo () De acuerdo ()

En desacuerdo () Muy en desacuerdo () Totalmente en
 desacuerdo ()

El inconveniente que observamos en estas opciones es que entre *bastante* y *algo* o entre *relativamente* y *poco* o entre *totalmente* y *muy*, o cualquier par de alternativas semejantes, resulta difícil percibir diferencia de significado. Desde una mirada metodológica, podríamos decir que entre estas categorías de respuesta no se cumple el principio de mutua exclusión. En este sentido, podemos afirmar que a medida que aumentan las alternativas de respuesta, crece la posibilidad de ausencia de percepción de las diferencias entre ellas.

Si se optara por una forma intermedia entre dos y seis alternativas de respuesta, se resuelven los inconvenientes planteados, permitiendo que los entrevistados respondan, primeramente, en torno a su acuerdo o desacuerdo con lo afirmado por la proposición y, posteriormente, opten por el grado (total o parcial), que constituye un gradiente suficientemente excluyente para cada caso.

Esta opción avanza en la calidad de alternativas de respuestas respecto de las anteriores, no generan confusión y permiten elegir entre la totalidad y la parcialidad en el acuerdo como en el desacuerdo, sin embargo, omite la posibilidad de no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Totalmente de acuerdo () Algo de acuerdo ()

Algo en desacuerdo () Totalmente en desacuerdo ()

La inclusión de la alternativa intermedia —*ni de acuerdo ni en desacuerdo*— permite que el entrevistado manifieste una respuesta tal que lo ubique a equidistancia de acordar o no respecto de la proposición que esté evaluando. Cabe advertir que esta alternativa lejos está de significar desconocimiento o duda respecto de la respuesta apropiada, tampoco es una respuesta evasiva que evita comprometerse, la interpretamos como una respuesta indiferente, que no diferencia entre estar de acuerdo o lo contrario ante la proposición. Se trata de una respuesta tan contundente y precisa como las restantes. Además, si se la excluyese se obligaría a todos aquellos que tuviesen este tipo de predisposición a optar por alguna otra alternativa que, obviamente, no sería la adecuada a su actitud, sino tan solo una solución de compromiso ante la imposibilidad de poder elegir la respuesta con la que se identificarían.

De lo expuesto se deduce que la opción que se consideró más apropiada para la investigación, y por lo tanto resultó la elegida y utilizada, fue la siguiente:

Totalmente de acuerdo () Algo de acuerdo ()

Ni de acuerdo ni en desacuerdo ()

Algo en desacuerdo () Totalmente en desacuerdo ()

Como ocurre con toda pregunta que forma parte de un instrumento de registro estructurado, debe considerarse la posibilidad de que un entrevistado pueda responder que no sabe qué respuesta dar o que no quiere hacerlo en esa oportunidad. Por lo tanto, existió la alternativa no sabe/no contesta. Más adelante diremos cómo fue tratada en el procesamiento.

Finalmente, es importante recordar que estas cinco alternativas de respuestas son, a la vez, las categorías que integran la variable que se pretende construir. El grado de

acuerdo/desacuerdo es el sistema mismo de categorías de cada uno de los indicadores —expresados por las proposiciones— que operacionalizan la variable en cuestión.

4.2. Evaluación de las proposiciones según criterios previos al trabajo de campo

Para llevar a cabo esta evaluación es necesario aplicar criterios que eviten, o por lo menos minimicen, la posibilidad de cometer errores que invaliden la medición que se pretende realizar. Su aplicación es anterior a la tarea de campo. Veamos cada uno de ellos.

Orientación de las proposiciones

Entendemos por *orientación* del significado la expresión de juicios de valores favorables o desfavorables, de aceptación o rechazo respecto de la actitud que se pretende medir. Es importante tener en cuenta la orientación cuando se redactan las proposiciones, porque si solo se presentasen proposiciones favorables podríamos influir en el entrevistado, ya que le estaríamos proponiendo un escenario totalmente positivo, de aceptación del fenómeno en torno al cual se pretende medir una determinada actitud. Del mismo modo, si solo le presentáramos proposiciones desfavorables, estaríamos haciendo lo mismo, pero a partir de un escenario desvalorizador o de rechazo del fenómeno en cuestión.

La homogeneidad en la orientación de los significados de las proposiciones aumenta la probabilidad de sesgar las respuestas, de constituir una tendencia que oriente al entrevistado a responder de determinada manera. Por ello, se recomienda formular las proposiciones de manera tal que se equilibren las expresiones favorables con las desfavorables.

El siguiente ejemplo nos muestra cómo una proposición puede ser formulada según ambas orientaciones, de manera tal que el investigador pueda optar por una u otra según convenga al armado final de la escala:

La mejor inversión es la compra de la casa.

La peor inversión es la compra de la casa.

Intensidad de las proposiciones

Se entiende por *intensidad* de las proposiciones el nivel de determinación o la fuerza con que se afirma o niega algo. La intensidad más determinante conlleva un significado más excluyente de la proposición. Si se utilizan términos como *siempre, nunca, el mejor, el peor, definitivamente, solamente*, etcétera, estaremos expresando un juicio más contundente que si utilizáramos términos tales como *de vez en cuando, probablemente, tal vez, mayormente*, entre otros.

La intensidad de las proposiciones es difícil de evaluar y más difícil aún de considerar en el diseño final de una escala. La idea de proponer enunciados con diferente intensidad radica en la necesidad de que la escala permita detectar actitudes extremas, pero también aquellas más moderadas. Si solo utilizáramos proposiciones de fuerte intensidad probablemente los entrevistados con predisposiciones más extremas serían los únicos que estarían dispuestos a evaluar como “muy de acuerdo” o “muy en desacuerdo” estas propuestas, el resto tendería a ubicarse en las alternativas de relativo acuerdo o desacuerdo o en la intermedia del escalograma. Si, por el contrario, solo presentáramos proposiciones de baja intensidad, probablemente, tanto unos como otros tenderían a ubicarse en los extremos del escalograma. Utilizar proposiciones con intensidades diferentes genera escenarios de distinto tipo contribuyendo a un mejor desempeño de la escala.

En el siguiente ejemplo mostramos cómo una misma proposición se puede expresar con diferente intensidad:

El Estado jamás se preocupa por los necesitados.

El Estado pocas veces se preocupa por los necesitados.

Debemos advertir que tampoco es conveniente que las proposiciones sean extremadamente determinantes en su formulación, porque lograrían que la mayoría de los entrevistados se ubiquen en el valor intermedio del escalograma o simplemente no contesten. Veamos los siguientes ejemplos:

Solo a los mediocres les preocupa tener la casa propia.

Una familia pobre está dispuesta a cualquier cosa por tener su casa propia.

Atender a la orientación y la intensidad de los enunciados permite lograr un adecuado equilibrio en la formulación de las escalas, lo que contribuye a lograr un apropiado nivel diferenciador de las proposiciones.

4.3. Evaluación de las proposiciones según criterios posteriores al trabajo de campo

Una vez llevada a cabo la tarea de campo, se procede a aplicar un conjunto de criterios que tienen como objetivo contribuir a seleccionar las proposiciones que han tenido un mejor desempeño empírico. En algunos casos, es necesario repetir la prueba empírica como consecuencia de resultados inconsistentes o contradictorios una vez aplicados los criterios en cuestión. Veamos cada uno de ellos.

Nivel diferenciador de las proposiciones

En Wainerman (1976: 247), Rensis Likert plantea que

cada enunciado debe ser de naturaleza tal que personas cuyos puntos de vista sean diferentes, en lo que se refiere a una determinada actitud, reaccionarán diferencialmente ante él.

Cualquier enunciado que pueda ser respondido de la misma manera por personas con actitudes acentuadamente diferentes es, naturalmente, insatisfactorio.

Esto implica que si una proposición tuviera un bajo nivel diferenciador —situación que solo se puede conocer una vez realizada la tarea de campo—, puede homologar respuestas que devienen de actitudes diferentes y no alcanzaría, entonces, a discriminar predisposiciones distintas. Esto ocurre cuando la propuesta del enunciado es de tal naturaleza que conduce inexorablemente a responder de un solo modo, por ejemplo, cuando se proponen enunciados excesivamente fuertes, contundentes, o cuando la proposición es, contrariamente, muy vaga o muy general en donde es difícil encontrar actitudes diferentes. Veamos un ejemplo referido al primer caso:

De una forma u otra el Estado es, inexorablemente, el que mejor resuelve el problema habitacional.

En esta proposición es muy baja la probabilidad de encontrar respuestas favorables, porque significaría aceptar que *inexorablemente* el Estado es el que *mejor* resuelve. Implicaría tener la imagen de un Estado omnipotente e infalible, implicaría aceptar a la vez que no importa cómo haga las cosas, sino que es suficiente que las haga para saber que están hechas de la mejor manera posible.

Veamos un ejemplo referido al segundo caso:

Ningún país es ajeno a cuestiones de vivienda.

Es obvio que las *cuestiones de vivienda* ocurren al interior de los países. La vaguedad de esta proposición hace que todos o la gran mayoría de los entrevistados estén de acuerdo con la propuesta. Ambos ejemplos no tienen posibilidad de registrar respuestas diferentes, la dispersión será muy baja o nula.

En la investigación que nos ocupa, el nivel diferenciador se midió por medio del desvío estándar o desviación típica³, asumiendo que a mayor desvío mayor capacidad diferenciadora de la proposición. Para ello se elaboró una distribución de los desvíos y se eliminaron las proposiciones cuyos desvíos habían alcanzado valores muy bajos al interior de la distribución. Es probable que la mayoría de las proposiciones logren desvíos más grandes —tengan un nivel diferenciador adecuado—, por lo tanto, aquellas con desvíos muy bajos tendrán también frecuencias muy pequeñas. Cuando coinciden el tamaño del desvío y de la frecuencia, aumenta la seguridad en la decisión acerca de cuáles proposiciones son eliminadas y cuáles no.

Evaluación semántica

Una vez seleccionadas las proposiciones con mayor nivel diferenciador, se procedió a evaluarlas semánticamente. Si bien es obvio señalar la importancia que la palabra tiene toda vez que pretendemos comunicarnos con alguien —como es el caso particular de la puesta en campo de cualquier instrumento de registro que conlleva necesariamente el acto de comunicar algo a un determinado interlocutor—, más central aún es la palabra cuando de una escala de actitudes se trata, en la medida que se supone que la decodificación del significado del enunciado (entiéndase de cada una de sus palabras integrantes dentro del marco del sistema de valores y creencias que orientan las acciones del sujeto), generará algún tipo de evaluación.

Para ello se corrigieron todas aquellas proposiciones que en la tarea de campo hubieran presentado dificultades de comprensión. Un principio rector en la construcción de proposiciones es que deben ser comprensibles y directas,

³ Una vez que se lea acerca del escalograma en las páginas siguientes, se entenderá mejor qué valores o magnitudes tomar en cuenta para el cálculo del desvío estándar.

no deben generar un estado de confusión en los entrevistados. Debe emplearse un lenguaje de uso cotidiano para la población en estudio, que no siempre es el cotidiano para el investigador. Por ello resultó muy útil la etapa exploratoria inicial con grupos de indagación, en la medida que introdujo a los investigadores en el lenguaje y códigos de quienes evaluarían las escalas posteriormente.

Veamos ejemplos de proposiciones con dificultades de comprensión:

Siempre tuve la fantasía de la casa propia.

Ser propietario de una vivienda significa tener un buen estatus.

A un Estado burgués jamás le interesa construir viviendas dignas para los pobres.

El término *fantasía* en la primera proposición, *estatus* en la segunda y *Estado burgués* en la tercera no son garantía de universalidad en cuanto a su comprensión, seguramente su uso generaría altos porcentajes de no respuesta y/o se le asignarían significados diferentes, produciendo una medición de bajo nivel de validez.

Se corrigieron también aquellos enunciados con doble significado, en tanto que quien responde puede estar de acuerdo con parte de él y en desacuerdo con el resto. Veamos los siguientes ejemplos:

Da lo mismo ser propietario que inquilino, pero prefiero ser propietario.

El Estado a veces soluciona los problemas de los pobres y a veces los problemas de los ricos.

En el primer caso, alguien puede estar de acuerdo con la segunda parte de la proposición, pero no necesariamente con la primera: está de acuerdo con ser propietario, pero no le resulta indistinto ser propietario o inquilino. En el segundo caso, alguien puede estar de acuerdo con que el Estado ayude a los pobres y a nadie más que a ellos, por lo

tanto no estaría de acuerdo con ayudar a los ricos. Evidentemente, todos quienes se encuentren ante estas propuestas no sabrán ni podrán responder, porque no alcanzará una sola respuesta para dar cuenta de su nivel de acuerdo con la proposición. El significado unívoco de las proposiciones es otra de las condiciones relevantes para la construcción de escalas.

Esta doble problemática que puede surgir en la evaluación semántica requiere atenciones diferentes. El problema referido a la comprensión del significado se cumple haciendo una atenta lectura de los resultados del trabajo de campo, allí surgen las confusiones e incomprensiones manifestándose explícitamente. Sin embargo, el inconveniente referido al doble significado puede quedar encubierto por respuestas que aparecen como comprensivas del significado, pero en realidad están respondiendo a una parte del enunciado y no a la contradicción que pueda estar produciendo; por ello advertimos enfáticamente al respecto.

Reiteración conceptual

Puede ocurrir que ante un universo muy variado de proposiciones, se construyan escalas en donde se reitere un mismo juicio de valor en dos o más enunciados. Es decir, que a pesar de tener expresiones diferentes, significan lo mismo. No controlar esta posibilidad llevará inexorablemente a medir dos o más veces el mismo juicio, lo que implica otorgarle un peso diferencial en la medición sin haberlo decidido teóricamente: se trataría de una ponderación resultante de un error metodológico y no de una decisión inherente a la medición.

En la investigación de Pastrana y Cohen, este control se realizó posteriormente al trabajo de campo por medio de una matriz de correlaciones (utilizando el coeficiente "r" de Pearson), en la cual se correlacionaron entre sí las proposiciones de cada dimensión de cada escala. Se eligió este coeficiente porque se buscaba medir relaciones lineales entre

las proposiciones⁴ y porque se lo consideró suficientemente exigente para aceptar la existencia de dependencia estadística entre ellas en cuanto a las condiciones que impone a las variables relacionadas. Para poder aplicarlo, fue necesario transformar el escalograma de 5 alternativas en una variable cuantitativa con valores que oscilaron entre 1 y 5. Para ello debió tenerse en cuenta la *orientación* de la proposición de modo tal que el valor 1 coincidiera con el nivel más desfavorable o actitud más negativa y el valor 5 con el nivel más favorable o actitud más positiva. Por ejemplo, si la proposición fuera “*Comprarse la casa es asegurarse el porvenir*”, a la respuesta “totalmente en desacuerdo” le correspondería el puntaje 1, porque implica una actitud negativa hacia la propiedad de la vivienda. Pero, si la proposición fuera “*Comprar una vivienda no es una buena inversión*”, a la misma respuesta del ejemplo anterior (“totalmente en desacuerdo”) le correspondería el puntaje 5, porque implica una actitud positiva hacia la propiedad de la vivienda. En otras palabras, es importante observar la orientación del enunciado para asignar correctamente el puntaje correspondiente.

Ahora bien, respecto a la reiteración conceptual, una muy alta correlación entre dos proposiciones indicaría que la mayoría de los entrevistados las evaluaron de la misma manera, por lo tanto resultaría innecesario y erróneo que se las utilizara a ambas, dado que están midiendo el mismo aspecto o componente de la actitud en cuestión. Para ello, fue necesario determinar a partir de qué valor de “r” se consideraría que las proposiciones medían lo mismo y, como consecuencia de ello, debía optarse por una de las dos proposiciones correlacionadas. El valor límite fijado fue $r = 0.87$ porque a partir de ese valor el coeficiente de determinación “ r^2 ” es mayor que 0.75; en otras palabras, el nivel de determinación de una proposición sobre la otra es mucho mayor que la indeterminación “ k^2 ” ($r^2 = 0.757$ y k^2

4 El coeficiente “r” de Pearson mide correlación entre variables, según el supuesto de linealidad.

= 0.243 respectivamente para $r = 0.87$). Se asumió que toda vez que la correlación entre dos proposiciones superara ese valor de “r”, implicaría que ambas estarían midiendo el mismo componente de la actitud, por lo tanto, debía optarse por una de ellas. Una vez separadas estas correlaciones, se procedió a evaluar cuál de las proposiciones debía ser eliminada de la escala. Para ello se analizó el significado de cada proposición considerando la posibilidad de corregir alguna de ellas, con vistas a salvar su continuidad. La idea de preservar las proposiciones partió de considerar que su inclusión se había debido a una decisión teórica en la construcción inicial de la escala. En aquellos casos en que la modificación sintáctica del enunciado conllevaba una modificación profunda en el significado del mismo, como podía ser el caso de ubicarlo en la otra dimensión o alejarlo de la definición teórica de la variable, se procedía a eliminarlo definitivamente.

De este modo se procedió, entonces, a evaluar las proposiciones que componían el universo inicial de cada escala. En primer lugar, previo al trabajo de campo, se analizó el equilibrio del conjunto proposicional, en términos de orientación e intensidad. Una vez realizada la prueba empírica, se procedió a evaluar el nivel diferenciador de las proposiciones, luego se trabajó sobre la perspectiva semántica y, finalmente, se evitó la reiteración conceptual.

4.4. El proceso de contrastación

La etapa constructiva —última en la elaboración de las escalas y previa a la aplicación de las mismas— se inicia cuando el investigador ha decidido cuáles son las proposiciones que teóricamente supone apropiadas a lo que pretende medir. Durante esta etapa, propone el escalograma

y aplica criterios antes y después de la tarea de campo. Al finalizar este capítulo, en el Apéndice A, presentamos todas las proposiciones que fueron sometidas a prueba.

En la investigación que presentamos como ejemplo y en relación a la tarea de campo, ambas escalas fueron probadas en una muestra probabilística sistemática con arranque al azar de 300 casos, distribuidos en las localidades de la provincia de La Pampa en que se llevó a cabo el estudio.

Se consideró importante efectuar la contrastación de las escalas en el mismo universo⁵ de estudio en que se aplicarían definitivamente. De esta manera, se evitó cualquier interpretación de sentido de las proposiciones que estuviera fuera de la comprensión de quienes finalmente deberían responder.

En el diseño de cualquier instrumento de registro estructurado, y más aún cuando se pretende medir actitudes, debe evitarse que el significado otorgado a los términos empleados se traduzca en interpretaciones diferentes. De ser así, es muy probable que las variaciones actitudinales puedan deberse no solo a las predisposiciones estructurales diferenciales, sino también a las variadas adjudicaciones de significado. Solo se puede evitar tal desviación si el proceso de construcción del instrumento se realiza a partir de una instancia de contrastación que garantice la presencia de individuos integrantes del mismo universo que se pretende estudiar.

El trabajo de campo consistió en presentar las proposiciones a los entrevistados de acuerdo a las siguientes pautas:

- Cada entrevistado recibió una tarjeta que contenía las cinco opciones de respuesta del escalograma, tal como lo señalamos en el punto 3.1.

⁵ Entendemos *universo*, en términos estadísticos, como conjunto de todas las unidades de análisis posibles a ser estudiadas. En esta investigación, fueron los hogares propietarios de viviendas pertenecientes a los barrios FONAVI en estudio.

- A cada uno se le informó en qué consistía la entrevista. Ello implicaba que debía escuchar cada proposición que le sería leída y responder según las opciones de la tarjeta recibida. Se advirtió que no había respuestas buenas ni malas y que la gente opinaba sobre estos temas de diferente forma, siendo su opinión una de ellas.
- Se leyó una proposición inicial que no integraba la escala, pero que se utilizaba como prueba de comprensión del procedimiento que debía seguir la entrevista.
- Los entrevistadores debían:

Comenzar con proposiciones diferentes la aplicación de la escala para distribuir equitativamente posibles efectos distorsionadores como podrían ser: cansancio del entrevistado, distracción, influencia del significado de las proposiciones iniciales, etcétera.

Una vez decidido el inicio de aplicación de la escala, se debía respetar el orden de lectura.

Se debía repetir textualmente —sin interpretación ni aclaración alguna— hasta tres veces aquella proposición que generara dificultades de comprensión. Si igualmente no se obtuviera respuesta, se debía registrar el inconveniente.

4.5. Pruebas de validez y confiabilidad

Una vez terminado el trabajo de campo y realizado el procesamiento inicial de la información relevada, se procedió a medir el llamado *nivel diferenciador* de las proposiciones y sobre el cual reflexionamos en el punto 3.3. La etapa constructiva terminó cuando se aplicó el análisis factorial a las proposiciones con mayor nivel diferenciador, logrando un satisfactorio nivel de validez en ambas escalas.

El análisis factorial es un instrumento apto para la construcción de escalas, permite ordenar el universo de proposiciones dividiéndolo en partes (factores) de manera tal que cada una de ellas tiene una fuente independiente de variación, a la vez que a su interior contiene las proposiciones con mayor correlación positiva entre sí. En este sentido, R. Rummel (1977: 142) señala que “cada factor representa entonces una escala basada en la relación empírica entre las características (ítems)”.

En la investigación, se llevó a cabo el análisis de los componentes estableciéndose los factores mediante la técnica PA 2 o factorización principal con interacción. No siempre la técnica de factorización principal logra una estructura de significado inicial; es decir, no siempre pueden homologarse los factores resultantes con un determinado significado teórico. La coherencia estadística interna de un factor no reproduce necesariamente la coherencia del significado de las proposiciones que lo integran. Este es un momento en el cual el procesamiento de la información y su análisis se atraviesan entre sí, configurando una instancia única cuyo objetivo es definir uno o más conjuntos de proposiciones (factores), que como tales se deriven conceptualmente de la variable de origen y que mantengan un adecuado equilibrio entre las relaciones formales (estadísticas) y teóricas de las proposiciones involucradas en cada factor. Para facilitar la interpretación de los factores se rotaron los ejes por el método ortogonal.

La rotación de los ejes es un recurso habitualmente empleado para configurar una estructura con significados en los términos planteados en el párrafo anterior. En otras palabras, es una estrategia teórico-metodológica que se debe utilizar en el proceso de construcción de conocimiento. La rotación de ejes ortogonales requiere de un *a priori* teórico para que el proceso de validez se complete satisfactoriamente.

Se pudieron configurar varios factores para cada escala, pero solo se eligieron aquellos con *alta carga*. Es decir, aquellos que tuvieron una variancia que explicaba la mayor parte de la variancia total de la variable de origen, es decir, de la actitud que se pretendía medir. Los ítems con más alto nivel de validez quedaron al interior de estos factores. De esta manera, se aseguró que la construcción de las escalas mantuviera una satisfactoria coherencia teórica: se habían elegido aquellas proposiciones que en conjunto medían lo que los investigadores se habían propuesto medir. Las restantes proposiciones, aquellas que no habían integrado los factores *con alta carga*, fueron eliminadas de las escalas porque se asumió que no estaban relacionadas con las elegidas, seguramente medían aspectos no considerados teóricamente en la propuesta inicial.

Finalmente, se cumplió con la prueba de confiabilidad para garantizar que las escalas fueran consistentes al realizar con ellas diferentes mediciones. A tal efecto, se utilizó *la técnica de dos mitades* con el empleo del coeficiente "r" de Pearson, controlado por la técnica alfa de Cronbach.

La técnica de dos mitades fue empleada por Likert y consiste en dividir el universo de proposiciones en dos subuniversos cuantitativamente iguales, eligiendo al azar qué proposiciones integran qué mitad. Se procedió luego a correlacionar ambos subuniversos partiendo del supuesto de que si la correlación era positiva y no tendía a 0, las proposiciones estaban midiendo en el mismo sentido⁶. En caso contrario, se evaluó el desempeño individual de las proposiciones para detectar cuál o cuáles medían en sentido diferente al conjunto restante o se comportaban estadísticamente en forma independiente. En este caso, se aplicó para cada escala la técnica de dos mitades, tantas veces como conjuntos habitacionales se estudiaron en la investigación. Se obtuvieron los siguientes resultados:

⁶ Se consideró así cuando el coeficiente fuera mayor que 0.50.

Coeficientes "r" de Pearson según escalas y conjuntos habitacionales

Conjunto - localidad	Hacia la vivienda propia	Hacia los planes habitacionales
Santa Rosa (n=150)	0,72	0,64
Gral. Pico (n=60)	0,68	0,64
Gral. Acha (n=50)	0,71	0,60
Col.25 de mayo (n=40)	0,62	0,61

A partir de estos resultados, se consideró que ambas escalas habían alcanzado un satisfactorio nivel de confiabilidad dando, en consecuencia, por concluida la etapa constructiva⁷ y disponiéndose a transitar la etapa de aplicación.

5. Aplicación de las escalas

5.1. Cuestionario definitivo

Una vez definido el universo definitivo de proposiciones, en otras palabras, una vez constituida la escala de actitudes, se procedió a llevar a cabo la última de las etapas: la de aplicación.

Para cumplir con esta etapa, se elaboró un nuevo cuestionario que fue aplicado a una muestra diseñada con los mismos criterios que para la etapa constructiva, pero integrada con entrevistados diferentes. El cuestionario contenía ambas escalas y un conjunto de preguntas derivadas de variables cuya información fue necesaria para posibilitar un análisis relacional de las escalas, que permitiera describir más exhaustivamente las actitudes en cuestión.

⁷ Las proposiciones definitivas para cada escala pueden consultarse en el Apéndice B.

Entre las variables que complementaron el relevamiento de las escalas, se encontraban⁸: *edad*, *sexo*, *nivel de instrucción*, *ocupación* (medida a través de condición de actividad, categoría ocupacional y tipo de ocupación), *nivel económico social* (medida a través de ocupación y nivel de instrucción), *movilidad social* (medida a través de la diferencia entre ocupación del entrevistado y ocupación del jefe del hogar de origen), *composición familiar* (medida a través de cantidad de hijos y cantidad de personas a cargo), *situación habitacional anterior*, *opinión sobre diferentes servicios públicos* y *expectativas respecto del rol del Estado en su relación con los sectores sociales más vulnerables*.

Como toda variable, las escalas requirieron la definición de sus respectivos sistemas de categorías. El punto de partida son las cinco alternativas de respuesta de cada indicador (proposición). A cada alternativa se le asignó un código numérico que varió entre 1 y 5. Fue importante hacer coincidir el número 1 con la actitud más negativa y el 5 con la más positiva de cada proposición, para otorgarle un significado coherente al uso de los códigos. Se procedió a sumar los puntajes de respuesta a todas las proposiciones para cada entrevistado. De este modo, se obtuvieron tantos puntajes totales como entrevistados.

Finalmente, se calculó el promedio de puntaje por entrevistado. Se realizó esta operación teniendo en cuenta que algunos entrevistados no habían evaluado algunas proposiciones por desconocimiento, no querer responder o por cualquier otro motivo. A partir de allí se construyó una distribución de frecuencias de los promedios y se procedió a definir los intervalos de cada categoría de la variable en cuestión, tal como ocurre con cualquier variable. En otras palabras, quedaron constituidas las diferentes

⁸ Recuérdese que las unidades de análisis eran los hogares propietarios de viviendas pertenecientes a los barrios FONAVI en estudio de la Provincia de La Pampa. Dentro de ellos, se eligieron como unidades de recolección al jefe o su cónyuge, según rigurosos criterios de selección al azar.

actitudes hacia la propiedad de la vivienda de interés social y hacia los planes habitacionales generados por el Estado. Como aclaración final, señalamos que el número de categorías es consecuencia de las decisiones que se hayan tomado oportunamente.

5.2. Breves conclusiones sobre la aplicación de ambas escalas

El análisis final de ambas escalas, realizado con un objetivo de carácter descriptivo por medio de sus relaciones estadísticas con las variables señaladas anteriormente, permitió concluir lo siguiente para la actitud hacia la propiedad de la vivienda. Cabe aclarar que lo que se presenta a continuación es una selección muy abreviada, y con carácter de ejemplo, de las conclusiones alcanzadas en la investigación por medio de ambas escalas:

- Aquellos entrevistados con mayor vulnerabilidad en su condición económico-social, se mostraron predispuestos más favorablemente hacia la propiedad de la vivienda. A medida que mejoraba su condición, la actitud se tornaba indiferente o negativa hacia la propiedad de viviendas provistas por el sector público. Estos resultados confirmaron lo esperado por los investigadores, quienes desde este supuesto habían planteado la dimensión *seguridad individual y familiar* para la construcción de la escala. Este resultado fue importante porque advirtió, principalmente a los hacedores de este tipo de planes habitacionales públicos, que destinar estas viviendas a los sectores sociales más críticos no solo contribuye a asistir a quienes más lo necesitan, sino también a quienes están mejor predispuestos a valorizar y preservar el bien adquirido.

- Esta conclusión fue muy consistente porque la misma tendencia se reiteró con variables como *movilidad social* y *situación habitacional anterior*. A mayor movilidad y mayor precariedad en la vivienda anterior, mejor predisposición respecto de haberse constituido en propietario de la vivienda actual. Quienes provenían de hogares de origen, con jefes ocupados en tareas más calificadas y/o eran propietarios de sus viviendas, tendían a ser escépticos respecto del logro alcanzado al momento de la entrevista.
- Esta línea interpretativa se ratificó también cuando se analizó la escala según *composición familiar*. Aquellos hogares con mayor cantidad de hijos o carga de familia asumieron una actitud más favorable hacia la propiedad de la vivienda.

Respecto de la actitud hacia los planes habitacionales generados por el Estado, como consecuencia de su análisis, se concluyó lo siguiente:

- Los resultados alcanzados ratificaron las conclusiones expresadas para la variable anterior. A medida que los hogares mejoraban su condición económico-social, adoptaban actitudes menos favorables hacia este tipo de planes. Esto mismo ocurría con la movilidad social descendente o en aquellos casos de movilidad ascendente muy leve. Para todos estos hogares, tener que acceder a la vivienda propia por medio de planes públicos de carácter asistencial conllevaba la idea de fracaso, de crisis, de deterioro y, por lo tanto, constituía una predisposición indiferente o negativa.
- Se observó también que los sectores sociales menos favorecidos y/o con movilidad social descendente eran menos demandantes del Estado y, en consecuencia, estaban más satisfechos con el rol desempeñado por

aquel. Muy probablemente esto ocurría porque la demanda había sido ya satisfecha: habían logrado apropiarse legítimamente de su vivienda.

- Se consideró necesario despejar la duda en cuanto a que no se estuviera midiendo la actitud hacia los planes habitacionales generados por el Estado, sino más bien hacia la política asistencial del Estado en general. Para ello, se decidió controlar ciertas variables que podían realizar diferentes evaluaciones de acciones llevadas a cabo por el Estado. En tal sentido, se correlacionó la escala en cuestión con: *opiniones respecto del funcionamiento de los ferrocarriles, respecto de los planes de salud pública y respecto de la atención hospitalaria*. Los resultados obtenidos despejaron esa duda: no se halló relación estadística significativa alguna, la actitud medida era independiente de las opiniones respecto de otras acciones del Estado.

El conjunto de estas conclusiones para ambas escalas permitió probar satisfactoriamente una de las hipótesis generales de la investigación, la cual planteaba que más allá de las diferencias culturales —en los casos que las hubiere— y de la supuesta “facilidad” con que accedía a la vivienda propia la denominada “población FONAVI”, los sectores sociales más desfavorecidos dentro de esta población resultaban ser los que mejor predisposición tenían para ocupar, vivir y apropiarse de sus viviendas.

Estos sectores, que se presentaban mejor dispuestos para integrarse socialmente al nuevo hábitat, eran quienes asumían las actitudes más positivas hacia la propiedad de sus viviendas y hacia el Estado en tanto generador de planes habitacionales. Contrariamente, quienes dentro de la “población FONAVI” formaban parte de los sectores sociales menos desfavorecidos asumían las actitudes indiferentes o críticas.

Estos resultados fueron de interés para quienes dentro del Instituto Provincial de Vivienda diseñaban los conjuntos habitacionales, en la medida en que podían predecir de alguna manera el comportamiento de futuros adjudicatarios en términos de conservación y mantenimiento del estado constructivo de las unidades y de los barrios.

Se supo, entonces, que además de las limitaciones impuestas por las posibilidades materiales de los adjudicatarios, debían tenerse en cuenta las predisposiciones de los mismos y que las características económico-sociales, la movilidad social, la composición familiar y la situación habitacional anterior eran factores fuertemente relacionados a tales predisposiciones.

Apéndice A. Propositiones utilizadas en la etapa constructiva

Escala de actitudes hacia la propiedad de la vivienda

- Una vivienda es lo mejor que les puedo dejar a mis hijos cuando ya no esté.
- Conseguir la casa propia es lo mejor que la gente como uno puede aspirar.
- Para tener mi casa estaría dispuesto a trabajar horas extras durante varios años.
- Solo cuando uno posee vivienda propia puede vivir como le gusta.
- Tener mi casa jamás fue el sueño de mi vida.
- Para llegar a tener una vivienda no estoy dispuesto a sacrificarme varios años.
- Quiero tener mi casa porque mis parientes la tienen.
- Tener vivienda propia es estar cubierto contra lo que le pueda pasar a uno, las desgracias de la vida.
- Comprarse una vivienda es un mal negocio.
- Quiero tener mi casa por mi seguridad y la de los míos.

- Lucharía y trabajaría con más ganas si supiera que puedo llegar a tener mi casa.
- Teniendo mi casa tendré más estabilidad en mi vida.
- La gente no se fija si uno es dueño o alquila.
- La casa propia es un refugio frente a los males de la vida.
- La casa propia es un seguro contra la inflación.
- No quiero poseer una vivienda porque me ataría.
- Tener la casa propia es el mejor seguro si uno se queda sin trabajo y sin plata.
- Comprarse la casa es empezar a tener problemas.
- Solo a los mediocres no les interesa tener casa propia.
- Comprarse la casa es asegurarse el porvenir.
- Hasta que no se tiene la vivienda propia uno no debe quedarse tranquilo.
- Vivir en la casa propia da tranquilidad.
- Aquel que no se preocupe por tener la casa propia es un necio.
- Alquilando se puede tener mejores viviendas.
- Me importa tener casa propia porque si me quedo sin trabajo mi familia no va a la calle.
- Desde que me casé mi deseo más íntimo es tener mi casa.
- Lo que más quiero es llegar a tener mi casa.
- Los que tienen casa propia son a los que les ha ido bien en la vida.
- Cuando uno es propietario la gente lo trata mejor.
- Tener una vivienda propia es dejar de ser pobre.
- Querer comprarse una vivienda es arriesgado.
- Si uno tuviera siempre dinero para pagar un alquiler por una linda casa, no sería importante tener una vivienda propia.
- Mientras la vivienda sea de buena calidad, no importa ser propietario o inquilino.
- La casa propia brinda seguridad.
- Una familia sin casa propia es una familia sin futuro.

- No tendría por amigo a quien no le interese ser propietario de una vivienda.
- Solo con suerte se llega a ser propietario en este país.
- A la gente propietaria de una vivienda se la respeta más.
- Ser propietario de una vivienda no asegura la felicidad.
- A la gente propietaria de una vivienda se la considera mejor.
- Da lo mismo ser propietario que inquilino.
- No hay mejor casa que la propia.
- La vivienda propia es el mejor negocio.
- La felicidad no se alcanza hasta que uno tiene la casa propia.
- La vivienda propia es el mejor seguro para la vejez.
- El más sólido respaldo económico es la vivienda propia.
- Ojalá que todo padre de familia llegue a ser propietario de su vivienda.
- La propiedad no es para todos.
- El techo propio es el mejor respaldo en la vida.
- Comprar una vivienda no es una buena inversión.
- Toda persona con vivienda propia se gana el respeto de los demás.
- Quien tiene casa propia consigue amigos de buena posición económica.
- No es bueno ser dueño de una vivienda porque se está muy atado a la ciudad.
- Tener la casa es todo lo que se puede pedir en la vida.
- La vivienda es una de las primeras necesidades que hay que satisfacer.
- Comprarse una casa es garantizar el futuro de los hijos.
- La gente con casa propia es gente segura.
- La mejor inversión es la compra de la casa.
- Es bueno privarse sabiendo que así se ahorra para la compra de la casa.
- No ser propietario de una vivienda es signo de pobreza.
- La compra de la casa es el principal objetivo material que todo hombre debe tener.

- La gente que cree que porque tiene casa propia aseguró su porvenir está equivocada.
- La vivienda propia dejó de tener solidez económica.
- Se respeta más a los propietarios.
- Es necesario enseñarle a los hijos saber ahorrar para comprarse la casa.
- No quiero tener vivienda propia porque me gusta cambiar de casa seguido.
- No quiero ser propietario porque cuesta mucho dinero mantener una vivienda.
- Es preferible seguir alquilando antes que comprar una casa peor que la que se tiene.

Escala de actitudes hacia los planes habitacionales generados por el Estado

- Las viviendas construidas por el Estado no duran muchos años.
- Si no fuera por las viviendas que ofrece el Estado, la gente como yo nunca lograría una buena vivienda.
- En los barrios de viviendas ofrecidas por el gobierno no se puede llevar una vida íntima familiar.
- Hay más conflictos entre los vecinos de los barrios de viviendas estatales que en los otros.
- Los barrios de los planes gubernamentales están ubicados en los límites de las ciudades, alejados de todo.
- Me da bronca que la gente como uno solo pueda tener vivienda propia a través del gobierno.
- Los barrios de los planes gubernamentales no me gustan porque las viviendas están apiladas una tras otras y no hay intimidad.
- No me anotaría en los planes estatales de vivienda porque los gobiernos nunca cumplen con lo que prometen.
- Solo se puede llegar a tener una vivienda ofrecida por el Estado si uno conoce a alguien en el gobierno.
- Los trámites para acceder a una vivienda son muy sencillos.

- Las viviendas provistas por el Estado no me gustan porque son todas iguales.
- Los barrios creados por el Estado están bien organizados.
- Las viviendas que hace el Estado son muy duraderas.
- Los conjuntos habitacionales construidos por el gobierno parecen villas miserias de lujo.
- La adjudicación de las viviendas nunca se hace en forma clara y honesta.
- Las viviendas provistas por el Estado no me gustan porque no se puede elegir.
- En los conjuntos habitacionales vive gente muy pobre.
- Los barrios creados por el Estado están muy limpios.
- Las viviendas que hace el Estado son de calidad.
- Por las condiciones que piden en los planes gubernamentales para poder tener una vivienda, solo los que tienen plata pueden llegar a poseerla.
- Los barrios de viviendas estatales parecen un palomar.
- Los conjuntos habitacionales están ubicados en los peores lugares de la ciudad.
- No me gustan las viviendas estatales porque no se puede hacer lo que uno quiera con ellas.
- Si no fuera por el apoyo estatal, mucha gente no podría tener nunca su casa propia.
- Las empresas que construyen las viviendas provistas por el Estado usan materiales de segunda.
- Las viviendas estatales son viviendas dignas.
- El Estado no se preocupa por la calidad de las viviendas.
- Solo un gobierno insensible no se interesaría por ayudar al pueblo a tener su vivienda propia.
- Obtener una vivienda del Estado es más que nada cuestión de cuña.
- Las viviendas del Estado se valorizan como cualquier otra vivienda.
- Para comprar una casa le tengo más confianza al Estado que a un particular.

- Las viviendas estatales con el tiempo terminan siendo caras.
- Las viviendas hechas por el gobierno son confortables.
- Aunque los trámites sean complicados, los prefiero porque me aseguran que en algún momento tendré mi casa propia.
- Si no fuera por las viviendas que ofrece el Estado, la mayoría de los trabajadores no lograría nunca una buena vivienda.
- Las viviendas construidas por el Estado están incompletas.
- Las viviendas construidas por el Estado no me gustan porque hay que aceptarlas como son.
- Es imposible que pueda comprar una vivienda mejor que las que hace el gobierno.
- El problema es que a poco de adjudicarse las viviendas, las instituciones del gobierno se despreocupan totalmente.
- Los barrios creados por el Estado son agradables.
- Me gustan las viviendas de los planes estatales porque son de ladrillo.

Apéndice B. Propositiones utilizadas en la etapa de aplicación

Escala de actitudes hacia la propiedad de la vivienda

- La felicidad no se alcanza hasta que uno tiene la casa propia.
- Una familia sin casa propia es una familia sin futuro.
- Comprarse la casa es asegurarse el porvenir.
- Tener vivienda propia es estar cubierto contra lo que pueda pasar a uno, las desgracias de la vida.
- Lo que yo más quiero es llegar a tener mi casa.

- El más sólido respaldo económico es la vivienda propia.
- Yo quiero tener mi casa por mi seguridad y la de los míos.
- La casa es el mejor seguro contra la inflación.
- Me importa tener casa propia porque si me quedo sin trabajo mi familia no va a la calle.
- La gente con casa propia es gente segura.
- La compra de la casa es el principal objetivo material que todo hombre debe tener.
- La casa propia es el mejor seguro contra la vejez.
- La vivienda propia es el mejor negocio.
- Tener la casa es todo lo que se puede pedir en la vida.
- Comprarse una casa significa garantizar el futuro de los hijos.
- La mejor inversión es la compra de la casa.

Escala de actitudes hacia los planes habitacionales generados por el Estado

- Los barrios de los planes habitacionales generados por el Estado no me gustan, porque las viviendas están apiladas unas tras otras y no hay intimidad.
- Me gustan las viviendas de los planes estatales porque son de ladrillo.
- Las viviendas provistas por el Estado no me gustan porque no se pueden elegir.
- El Estado siempre se preocupa por la calidad de sus viviendas.
- En los barrios de viviendas ofrecidas por el gobierno no se puede llevar una vida íntima familiar.
- No me anotaría en los planes estatales de vivienda porque nunca cumplen lo que prometen.
- Las viviendas que hace el Estado son muy duraderas.
- Obtener una vivienda del Estado es más que nada cuestión de caña.
- Las viviendas hechas por el gobierno son confortables.

- No me gustan las viviendas estatales porque no se puede hacer lo que uno quiere con ellas.
- Las viviendas construidas por el Estado están incompletas.
- Solo se puede llegar a tener una vivienda ofrecida por el Estado si uno conoce alguien en el gobierno.
- Las viviendas provistas por el Estado no me gustan porque uno debe aceptarlas como son.

3

Escalas de actitudes (II)

En el capítulo anterior tratamos el tema —integrado a las metodologías para la construcción de variables— de las escalas de actitudes; lo hicimos a través de la escala tipo Likert. En el presente capítulo abordaremos el mismo tema, pero apelando a otro tipo de escala, conocida como diferencial semántico de Osgood.

1. Aportes del diferencial semántico a la medición de actitudes

La complejidad del proceso de medición en las Ciencias Sociales —partiendo desde la construcción de las variables en sus dimensiones teóricas y operacionales, siguiendo por el relevamiento, el procesamiento y finalizando en el análisis de los datos que han sido producidos—, como así también la específica complejidad de la medición de las actitudes, lleva a la necesidad de contar con diferentes recursos metodológicos y técnicos que permitan resolver las variadas cuestiones que se presentan en el trabajo de investigación. Es por ello que, como señalamos anteriormente, durante la primera mitad del siglo XX se desarrollaron varios tipos de escalas de actitudes, la elaborada por Osgood fue una de ellas.

Una cuestión que se explicitó en el capítulo anterior, cuando se llamó la atención acerca de la dificultad para medir las actitudes, fue tener presente que se intentan

medir predisposiciones a la acción; en otras palabras, cuestiones que no pueden ser observadas en forma directa por el investigador y, más aún, que suelen estar alejadas de la conciencia del sujeto portador de ellas. Sin embargo, no por ello dejan de ser relevantes para entender, interpretar y/o explicar ciertas prácticas individuales como colectivas. Frente a esta específica complejidad, a la que aludimos en el párrafo anterior, consideramos que la escala Likert y el diferencial semántico de Osgood son dos recursos metodológicos necesarios y suficientes para encarar las más frecuentes situaciones con las que nos solemos encontrar quienes trabajamos estas problemáticas.

Otra cuestión a la que nos hemos referido en el anterior capítulo ha sido la centralidad que tiene el lenguaje, las palabras que se utilizan, para la construcción de este tipo de escala. En el caso de Likert, es muy importante cómo se redactan las proposiciones, la elección de adjetivos y adverbios que califican, dan fuerza, destacan el significado de lo que se afirma o se niega. Esto, si bien puede ser extendido a todo tipo de instrumento de registro, se debe a la necesidad de garantizar una generalizada comprensión del significado de cada proposición. En el caso de la medición de actitudes es necesario garantizar, además, una rápida comprensión debido a que se está pretendiendo conocer predisposiciones, valores, creencias, lo cual alude a la esfera de lo ideológico, aquello que está dado en el sujeto, que no requiere por parte de él o ella un proceso reflexivo muy profundo ante una interpelación proveniente de una palabra o conjunto de palabras. Se trata de aquello que forma parte de lo que debe ser o se espera que sea de determinada manera. De no tener en cuenta estas cuestiones cuando intentamos medir actitudes, podríamos poner en riesgo o anular los principios de confiabilidad y validez.

En este sentido, el diferencial semántico de Osgood responde a estos requerimientos. Como toda escala de actitudes, está organizado de modo tal que posibilita al investigador acceder a aquellas estructuras latentes de carácter

predisposicional y quizá su principal fortaleza diferenciadora respecto a las otras escalas es que apela a un lenguaje simple y de accesible comprensión, lo cual lo hace un recurso de fácil aplicación a diferentes tipos de poblaciones, independientemente de su nivel de instrucción, de su edad y/o de su posición social.

2. ¿Qué es un diferencial semántico?

Un diferencial semántico es una escala de tipo aditivo que mide actitudes. Su especificidad radica en cómo se constituye y se expresa en tanto escala. A diferencia de la escala Likert, la Thurstone o la de Guttman, entre otras, el diferencial no mide a través de proposiciones sino a través de conceptos que se expresan mediante pares de términos opuestos por su significado. Estos pares forman parte de un espacio semántico que se asume mide determinada actitud. Estos conceptos condensan significados referidos a objetos, sujetos, situaciones, sucesos, relaciones entre todos o algunos de ellos, etcétera. En tanto se trata de una escala de actitudes, los conceptos utilizados expresan juicios de valor.

De la misma manera que ocurre con la escala Likert, en este caso los conceptos utilizados dependen del problema de la investigación en que se utilizan y del marco conceptual involucrado. Recordemos que una escala es un recurso metodológico que permite operacionalizar una variable, por lo tanto, producir datos con una escala es hacerlo con una variable, es una producción con una fuerte determinación teórica. Cuando a una escala se la considera un recurso o instrumento estandarizado, implica aceptar las condiciones teóricas que le dieron origen. Por lo tanto, replicar el uso de una escala obliga a una previa evaluación exhaustiva teórica y metodológica.

Lo que estamos llamando conceptos son palabras, términos o vocablos que se presentan al entrevistado en forma oral o escrita. Más adelante diremos por qué preferimos hacerlo en forma escrita. El factor esencial para la construcción del diferencial semántico tipo Osgood radica en que los conceptos se presentan de a pares opuestos en sus significados, entendiéndose por tal que el entrevistado debe evaluar entre pares de antónimos. El siguiente ejemplo fue elaborado en una investigación en la que interesaba medir la actitud hacia personas drogadictas. Quienes respondían eran sujetos de ambos sexos de entre 18 y 45 años, residentes en el Área Metropolitana de Buenos Aires. El formato que presentamos a continuación no ha sido el utilizado en la investigación, simplemente pretendemos ejemplificar el espacio semántico utilizado. Es importante tener en cuenta que cada par de términos expresa la oposición conceptual inherente a un indicador que pretende medir un aspecto de la variable “actitud hacia las personas drogadictas”.

Sanos – Enfermos
 Honestos – Deshonestos
 Cerrados – Abiertos
 Normales – Patológicos
 Violentos – No violentos
 Marginales – Integrados
 Raros – Comunes
 Trabajadores – Vagos
 Pocos instruidos – Muy instruidos

El entrevistado cuenta, para evaluar, con una planilla en la que se presentan los conceptos opuestos y entre ellos hay una escala, por ejemplo, de 5 alternativas (lo que fundamentamos en el capítulo anterior acerca de la conveniencia de utilizar el escalograma de 5 opciones de respuesta,

vale para el diferencial semántico de Osgood¹). Quien responde elige la alternativa que considera más adecuada, en tanto representa la distancia que mejor se adecua según su acuerdo con uno u otro de los conceptos. Recordamos que estos conceptos son el estímulo a partir del cual el entrevistado elaborará una respuesta, que el investigador interpreta como un camino que lo acerca al conocimiento de la actitud que está midiendo. El conjunto de estos caminos —respuestas a los pares de conceptos—, le permitirá conocer cuál es la actitud del entrevistado respecto del fenómeno estudiado.

En el siguiente ejemplo, la respuesta expresa su total acuerdo con que los drogadictos son personas sanas.

Sanos (X)()()() Enfermos

En el siguiente, la respuesta considera que son relativamente enfermos.

Sanos ()()(X)() Enfermos

Y en este caso, no los considera ni tan sanos ni tan enfermos.

Sanos ()(X)()() Enfermos

Más adelante, trataremos de qué modo se analizan los resultados de la aplicación de este tipo de escala.

¹ La propuesta original de Osgood consta de 7 alternativas de respuesta. Puede consultarse en Osgood, Charles, G. Suci y P. Tannenbaum (1957). *The Measurement of Meaning*. Urbana-Champaign: University of Illinois Press.

3. El procedimiento

Referirse al procedimiento en la construcción de cualquier variable, implica aludir a cómo se llevó a cabo el tránsito entre su definición conceptual y su expresión final y, supuestamente, definitiva. Este estado final de las variables implica que están en condiciones de cumplir con, por lo menos, la función básica para las que fueron construidas: clasificar. Para ello habrá que transitar, además, el pasaje de la variable a alguna formalización —con mayor o menor estructuración— de un instrumento de registro a partir del cual poder producir registros que representen parcial o totalmente un hecho, un emergente, alguna manifestación de la realidad que se pretende conocer. Por lo tanto, insistimos una vez más en que lo que obtenemos de una variable es el acceso a una representación teórica de algún evento de la realidad que contribuirá, en menor o mayor medida, al conocimiento de un fenómeno. En otras palabras, el procedimiento en la construcción de una variable es un paso, entre varios más, que se recorre entre los hechos y los datos. Este paso requiere, entonces, de mucha atención y acerca de él nos referiremos a continuación en lo que respecta a la construcción de un diferencial semántico.

1. Los conceptos pueden ser sustantivos o adjetivos presentados como palabras aisladas (por ejemplo, “honestos” o “cerrados”) o como conjunto de palabras (por ejemplo, “poco instruidos”). Es muy importante apelar a expresiones breves porque entre otras razones, como dijimos anteriormente, se trata de un instrumento útil para ser aplicado a diferentes tipos de poblaciones.
2. Los conceptos deben aludir a significados diferentes entre sí, aunque relacionados a la variable en cuestión. La diferencia contribuye a obtener una mayor cantidad de información. A mayor exhaustividad conceptual, mayor amplitud de significado de la variable construida.

3. El significado de los conceptos debe ser unívoco, de lo contrario, quien responda no sabrá a qué responder, o si lo hiciera estaría respondiendo a uno de los significados ignorando el resto (un ejemplo que no respeta esta condición es “raro y feo”).
4. Los conceptos deben ser comprensibles, en otras palabras, accesibles en su significado para cualquier tipo de entrevistado.
5. La distancia de los significados al interior de cada par debe ser suficientemente explícita, porque el entrevistado deberá tener la posibilidad de optar por una de las 5 alternativas de respuesta. Si las encuentra cercanas, es probable que opte por la alternativa intermedia (un ejemplo que no respeta esta condición es “raro – diferente” o “vago – abandonado”). Los significados deben ser excluyentes entre sí.
6. Los conceptos a utilizar deben ser relevantes, entendiendo por tal propios o vinculados al significado de la variable en cuestión. En el caso de la variable que estamos utilizando como ejemplo, el par “lindo – feo” o el par “serio – humorístico” no serían relevantes, carecen de vinculación conceptual.

Una vez construida la escala, nos enfrentamos a su aplicación o administración. El entrevistado deberá optar por una de las 5 alternativas de respuesta que presentamos en páginas anteriores. Se trata de un relevamiento de campo muy breve. Como ocurre con cualquier tipo de escala de actitudes, puede ser aplicada en forma exclusiva o integrando un cuestionario con otras preguntas y/o escalas.

La administración podemos hacerla en forma oral o escrita. Preferimos la alternativa escrita porque permite que el entrevistado pueda visualizar la escala y decidir su respuesta a partir de un criterio espacial de cercanía o lejanía respecto de una de las opciones de los términos polares. En otras palabras, la posibilidad de lectura de los pares y observación del escalograma por parte del entrevistado

contribuye a facilitar su opción de respuesta, ya que no depende de su grado de acuerdo porque, como se mostró en el punto anterior, las alternativas de elección se ubican espacialmente entre los términos y no conllevan ningún tipo de calificación.

Es importante instruir adecuadamente al entrevistado. Para ello, se deberá explicitar que un total acuerdo con un término deberá registrarse en el espacio más cercano a él. Un acuerdo relativo o parcial deberá ser registrado en el espacio siguiente al más cercano. Un posicionamiento neutral o no definido hacia un término u otro deberá ser registrado en el espacio intermedio. Deberá, además, advertirse que no podrá colocar más de un tilde en cada par de términos y que ninguno de los pares debe quedar sin respuesta. Cuidando estas cuestiones, estamos ante un instrumento de registro fácil de aplicar y minimizamos la posibilidad de errores en su aplicación.

4. El análisis de los datos

El análisis de un diferencial es, ni más ni menos, el análisis de cualquier variable compleja, entendiendo por tal una variable que mide a través de un conjunto de indicadores. Dicho análisis puede realizarse en forma univariada —describiendo el comportamiento de la variable según cómo se distribuya el conjunto de las unidades de análisis a lo largo de sus categorías— o en forma bi o multivariada —describiendo o explicando un fenómeno en el que interviene la actitud que se ha construido, como variable independiente, dependiente o de control, según sea la hipótesis que da cuenta de ella—.

Ahora bien, para que la variable en cuestión pueda ser analizada es necesario llevar a cabo un procedimiento que pasamos a caracterizar. Recordemos que tenemos cinco alternativas de respuestas que vinculan una caracterización

negativa, de rechazo, con otra positiva, de aceptación y que esas caracterizaciones expresadas en pares de términos opuestos o polares no son otra cosa que la manifestación de los indicadores cuya articulación permite medir la actitud en cuestión.

Para poder articular o unir los indicadores es necesario asignarle un código a cada una de las cinco alternativas. Los códigos deberán ser numéricos para que podamos sumarlos y obtener un puntaje total que representará el lugar del entrevistado en el continuo de categorías de la variable original (la actitud que se pretende medir). Esos números no son magnitudes, conforman un orden que permite acceder a la escala final mediante una simple operación aritmética. La elección de los códigos puede ser de diferente tipo, por ejemplo, puede variar entre 1 y 5. Lo importante es que para todos los pares de términos opuestos se deberá asignar el número 1 al mismo tipo de actitud, por ejemplo, a la caracterización negativa, y el número 5 a la caracterización positiva o a la inversa. En otras palabras, los valores extremos deberán representar la actitud positiva uno y la negativa el otro, de la misma manera para todos los pares de términos polares.

Una vez que se obtuvieron los puntajes totales para todos los entrevistados, es necesario calcular los respectivos promedios teniendo en cuenta que se dividirá cada puntaje total por la cantidad de pares de términos que fueron evaluados. Significa esto que si en un par no hubo respuesta por desconocimiento, incomprensión o lo que fuere, no deberá ser considerada para el cálculo del promedio.

Finalmente, obtenidos los promedios correspondientes a cada uno de los entrevistados, se determinará entre qué puntajes quedarán incluidas las categorías de la variable, desde la actitud más negativa a la más positiva. Para ello, se procederá de la misma manera que cuando se compone el sistema de categorías de una variable a partir de puntajes. Esto significa que agrupados todos los puntajes calculados, en otras palabras, elaborada la correspondiente distribución

de frecuencias, se determinará cuáles serán las categorías de la variable mediante la aplicación de dos criterios complementarios: el criterio teórico basado en definir conceptualmente cada categoría (por ejemplo, qué significa una actitud muy negativa hacia las personas drogadictas o qué significa una actitud ni negativa ni positiva, etcétera) y el criterio empírico que toma en cuenta cómo se distribuyen los casos a lo largo del continuo de la variable (por ejemplo, observando en qué valores hay mayor concentración y/o dónde disminuyen bruscamente las frecuencias, etcétera). Como ocurre en toda construcción de una variable, las decisiones que toma el investigador son determinantes. Hay oportunidades en que el criterio teórico es más protagonista y otras en que lo es el criterio empírico.

De esta manera quedará construida la variable, puede ser que la integren cinco categorías como lo eran las cinco alternativas de respuesta o que se constituya con más o con menos categorías. El número de categorías es consecuencia de las decisiones que se hayan tomado oportunamente.

4

Tipologías¹

NÉSTOR COHEN, GABRIELA GÓMEZ ROJAS Y MANUEL RIVEIRO

En el campo de las Ciencias Sociales, desde las primeras décadas del siglo pasado, ha habido una importante y variada producción de conocimiento en torno al desarrollo de métodos y técnicas de medición². Más aún, preguntas como qué entendemos por medir, cómo medimos y qué medimos expresan la preocupación de gran parte de la ciencia en general. En este capítulo, pretendemos concentrarnos en algunas reflexiones referidas a determinadas experiencias vinculadas al proceso de medición. Para ello hemos elegido las tipologías como uno de los “casos metodológicos” que contribuyen a discurrir respecto a esto que decidimos llamar *pasaje del concepto al dato*. Se trata de una alternativa cualitativa de medición.

¹ En este capítulo, los autores retoman y amplían nociones expuestas en Cohen, Néstor y Gabriela Gómez Rojas (2011) “Las tipologías y sus aportes a las teorías y la producción de datos”, en Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social-RELMIS, Nº 1, año 1. www.relmis.com.ar Buenos Aires: CIES. Y en Gómez Rojas, Gabriela y Manuel Riveiro (2014). “El análisis de conglomerados en la construcción de tipos. El caso de la clasificación de parejas según la división de trabajo doméstico”, en Entramados y Perspectivas. Revista de la Carrera de Sociología, Vol. 4 Nº 4, Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, UBA.

² A riesgo de olvidar a varios de quienes produjeron conocimiento sobre estos desarrollos, nos estamos refiriendo a Likert, Torgerson, Lazarsfeld, Guttman, Boudon, Barton, Coleman, McKinney, Thurstone, Osgood, Becker, entre otros.

Las tipologías junto a las escalas de actitudes y los índices sumatorios constituyen un conjunto de métodos de construcción de variables de importante y difundido uso en el campo de la Sociología. Las tipologías tienen como especificidad, que las diferencia de los otros métodos, en primer lugar, el poder utilizar variables de nivel nominal. Las escalas como los índices sumatorios requieren que las categorías de las variables estén ordenadas para poder cumplir con la condición aditiva que agrupa a los indicadores. En segundo lugar, la construcción final de la variable no resulta de la suma de los indicadores sino de su combinación y, en tercer lugar, la posibilidad de combinar los indicadores permite hacer una lectura teórica de las categorías resultantes de esa combinación que no es posible realizar con la misma profundidad conceptual cuando surgen las categorías de las variables construidas, en el caso de una escala de actitudes como de un índice sumatorio. Esto último se debe a que, como demostraremos con un ejemplo en páginas posteriores, es posible identificar qué categorías de los indicadores involucrados al combinarse entre sí generan las categorías más generales de la tipología que ha sido construida. Este tipo de análisis no es posible ponerlo en acto con las escalas ni con los índices sumatorios, debido a que las categorías de la variable construida resultan de una suma en la que intervienen números (códigos) como intermediarios de las categorías de los indicadores.

Esta diferencia no hace a mediciones más o menos precisas, más o menos correctas, sino que propone diferentes modos de conectar la teoría con la variable que se ha construido. En el caso de las tipologías, la interpretación conceptual del sistema de categorías resultante logra un nivel de contribución mayor que con las otras metodologías de construcción de variables.

1. Tipos contruidos y tipos ideales

Las tipologías forman parte de esos viejos, pero vigentes y muy utilizados, recursos de la Sociología en particular y de las Ciencias Sociales en general para interpretar y comprender un fenómeno de la realidad, para caracterizar e identificar cuestiones sociales, para producir datos o, en otras palabras, ser puente, conexión, entre la teoría, los conceptos y los datos. Pero, también, las tipologías tuvieron y mantienen vigencia independientemente de los datos producidos, son un recurso muy útil como ordenador de un proceso teórico especulativo, de características más abstractas, entendiéndose por tal que su referencia a la realidad es una condición necesaria pero no suficiente, por lo tanto ese proceso teórico no apela a la contrastación empírica ni intenta dar cuenta de ella. A la vez que ordena el *corpus* teórico, contribuye a otorgar coherencia analítica a la compleja y a veces caótica realidad con la que trabaja el científico social. No hay duda alguna de que han sido y son herramientas útiles para el trabajo cotidiano del investigador. Pretendemos, simplemente, reflexionar en torno a su utilidad y vigencia a partir de las dos grandes formas de trabajarlas, los tipos contruidos y los tipos ideales e interpretarlas dentro de un marco más complejo, el de la medición, el cual está atravesado por diferentes campos de la ciencia y la epistemología, y por un debate en el cual asumimos una posición que explicitamos en otras páginas de este libro.

Un libro clásico en estas cuestiones es el de McKinney (1968: 85), quien sostiene que “el tipo contruido —a diferencia del tipo ideal en Weber— puede prestar el importante servicio de funcionar como puente entre la teoría sistemática sustantiva y los datos empíricos relativamente no estructurados”. McKinney considera la tipología como un modelo analítico de una teoría más amplia, en otras palabras: “los tipos ganan importancia teórica y empírica cuando se los coloca dentro de un esquema más general”. Esta reflexión es coincidente con la de Casas Aznar (1989:

196) quien, refiriéndose a los indicadores, plantea que su verdadero potencial “está en el desarrollo de teorías y conceptos que puedan ser contrastables con su uso”. Obsérvese qué interesante es esta reflexión, en la medida que trata la tipología no como un recurso metodológico válido en sí mismo, autónomo, sino necesariamente incorporado a la teoría, dependiente de ella. La tipología la concibe como orientando la investigación hacia la producción de teoría, “comparando lo que ocurre empíricamente con la construcción heurística”. McKinney (1968: 65, 66) hace uso de muchos ejemplos que rescata de la pasada producción sociológica. Entre ellos se destaca la mención a los cuatros tipos de suicidios de la obra de Durkheim, tipos construidos según su propia interpretación: el “altruista”, el “egoísta”, el “anómico” y el “fatalista”. Señala al respecto que

esta breve consideración de Durkheim sobre las tendencias suicidas debe servir solo para ilustrar la posibilidad de enumerar casos concretos de grupos concretos, y relacionarlos con tipos heurísticos [...] Cuando el analista puede detectar la variación de la incidencia del tipo en varios grupos, puede entonces formular algunos enunciados generales acerca de esos grupos.

Estas consideraciones son para nosotros de gran interés porque ponen el énfasis, en primer lugar, en la centralidad de la teoría y, en segundo lugar, en cómo el dato resulta de un proceso productivo que involucra tres instancias: la conceptual, la metodológica y la empírica. Es importante señalar que no se da entre ellas una conexión lineal, en cadena, sino de mutuo involucramiento, de puentes que son recorridos en ambos sentidos y que como consecuencia de ello pueden producirse reformulaciones conceptuales y/o metodológicas.

A continuación, centraremos nuestras consideraciones en torno a dos ejemplos. El primero que proponemos trabajar corresponde a Eric Wright (1994, 1997), quien ha enfocado el abordaje de las clases sociales desde una perspectiva

neomarxista. Lo consideramos de especial interés en tanto permite observar cómo se va recorriendo el complejo camino de la construcción de las variables en los términos planteados por McKinney, estableciendo un nexo entre lo empírico y lo heurístico. En este sentido, su perspectiva neomarxista pone el énfasis en el campo empírico contemporáneo, si bien conserva la noción marxista de explotación en las categorías analíticas que elabora. Su enfoque teórico marxista opera como marco de referencia a partir del cual se organiza el proceso de operacionalización y deviene tipología. Wright busca redefinir los indicadores que le permitan interpretar más adecuadamente las variantes empíricas que encuentra en su abordaje a la realidad. En una apretada síntesis, trataremos de referirnos a las premisas conceptuales a partir de las cuales construye lo que llama "Tipología de las posiciones de clase en la sociedad capitalista".

En primer lugar, establece una distinción entre clase y ocupación. Las ocupaciones deben entenderse como posiciones definidas dentro de las relaciones técnicas de producción, mientras que las clases se definen, según el abordaje de la teoría marxista, por las relaciones sociales de producción. Las nociones de control y explotación en las relaciones sociales de producción son centrales en el análisis de Wright. A lo largo de su producción ha trabajado con diferentes esquemas de clases, a lo largo del tiempo ha ido complejizando los esquemas. En el primero de ellos, afirmó que las relaciones sociales de producción podían dividirse en tres dimensiones: a) relaciones sociales de control sobre el capital monetario, b) relaciones sociales de control sobre el capital físico y c) relaciones sociales de autoridad, es decir, control de la supervisión y la disciplina en el proceso de trabajo. En segundo lugar, estableció las tres posiciones básicas en las relaciones de clase del capitalismo: la burguesía, a la que caracteriza por poseer propiedad económica y ejercer control sobre los medios físicos de producción y la fuerza de trabajo de otros; la pequeña burguesía que posee

y controla sus medios de producción pero no controla la fuerza de trabajo de otros, y el proletariado que no tiene la propiedad ni el control de su fuerza de trabajo. Si bien planteó estas tres posiciones básicas, una de sus principales preocupaciones ha sido dar cuenta de la clase media o de los empleados no proletarios de las sociedades capitalistas contemporáneas. Como resultado de ello, incluyó estas nuevas posiciones: directivos y supervisores quienes no son poseedores de los medios de producción en términos de la concepción clásica marxista; sin embargo, ejercen de hecho diferentes tipos de control sobre los medios materiales de producción y la fuerza de trabajo, muchas veces a gran escala; los empleados semiautónomos quienes no poseen ni controlan los medios materiales de producción aunque conservan cierto control sobre su propia fuerza de trabajo, y los pequeños empleadores (artesanos, pequeños agricultores, comerciantes, etcétera) quienes son poseedores, parcial o totalmente, de los medios de producción, controlan la fuerza de trabajo de muy pequeña magnitud y no pueden dejar de trabajar ellos mismos.

Sin embargo, a partir de críticas teóricas recibidas por este primer esquema, Wright reformuló el modelo original. Las modificaciones estuvieron orientadas a medir de mejor modo el concepto de explotación, el cual concebía, teóricamente, de la mayor relevancia en su concepción de las clases sociales. Para ello, distinguió cuatro clases de bienes y su propiedad o control desigual, proporcionando la base de diferentes tipos de explotación: bienes de fuerza de trabajo (que llamó explotación feudal); bienes de capital (explotación capitalista), bienes de organización (explotación estatal) y bienes de cualificación (explotación socialista).

El siguiente esquema formaliza la tipología propuesta por Wright, a partir de lo señalado en la breve síntesis de los párrafos anteriores.

Tipología de las posiciones de clase en la sociedad capitalista

	Propietarios	No Propietarios			Relación con la Autoridad
Contrata obreros y no trabaja	Burguesía	Directivos expertos	Directivos calificados	Directivos No calificados	Directivos
Contrata obreros y trabaja	Pequeños empleadores	Supervisores expertos	Supervisores calificados	Supervisores No calificados	Supervisores
No contrata obreros y trabaja	Pequeña burguesía	Expertos	Obreros calificados	Obreros no calificados	No Directivos
	Bienes de cualificación	Expertos	Calificados	No Calificados	

Decíamos más arriba que en Wright ocupa un lugar relevante el concepto de explotación y que, a partir de la distinción de lo que denomina cuatro clases de bienes, construye un criterio clasificatorio que conlleva cuatro dimensiones³ de explotación. Obsérvese que para transitar coherentemente por este pasaje del concepto al dato, opta metodológicamente por una tipología que resulta de la combinación de las siguientes dimensiones —resultantes varias de ellas de la construcción de otras tipologías—.

1. El primer criterio clasificatorio demarca la “explotación capitalista”, y se expresa a través de las categorías “propietarios” y “no propietarios”. Es lo suficientemente amplio en su alcance como para ser el único que contiene a las doce categorías resultantes de la tipología. Los otros tres indicadores de explotación incluyen parcialmente a las categorías de la tipología, involucren a los propietarios o a quienes no lo son.

³ Cuatro dimensiones resultantes de la construcción de diferentes tipologías como, por ejemplo, la tipología de autoridad cuyo esquema de operacionalización es presentado en el capítulo 5 de este libro. Esta tipología de posiciones de clase resulta de la combinación de otras tipologías. Para más detalles puede consultarse Wright, Erik Olin (1998). *Clases*. Madrid: Siglo XXI.

2. La noción de “explotación feudal” se expresa por medio de la contratación o no de fuerza de trabajo combinada con el propio involucramiento o no en el trabajo. Este indicador genera tres categorías entre los propietarios: burguesía, pequeños empleadores y pequeña burguesía.
3. En el caso de la “explotación estatal”, Wright lo expresa a través de la posición que el trabajador (no propietario) ocupa dentro de la organización, según la relación que tenga con la autoridad, que dirija, que supervise personal o que no ejerza autoridad ni disciplina sobre ningún trabajador.
4. Finalmente, la “explotación socialista” incorpora el nivel de calificación que alcanza la tarea desempeñada. De la combinación de bienes de cualificación y tipo de autoridad, se generan nueve categorías que contribuyen a una mayor especificidad conceptual de los no propietarios.

Como resultado de la combinación mencionada se constituye un sistema de doce categorías de la variable “Posiciones de clase en la sociedad capitalista”. De este modo, Wright recorre las tres instancias que nos referíamos en páginas anteriores, como intrínsecas a la producción del dato: la conceptual —partiendo de la noción de explotación—, la metodológica —optando estratégicamente por la tipología como recurso— y la empírica —obteniendo los registros u observables de la realidad en la que se involucra—.

Al comienzo de este capítulo, dijimos que una de las fortalezas de las tipologías, en comparación con las escalas de actitudes y los índices sumatorios, consistía en un mayor involucramiento conceptual en la interpretación de las categorías de la variable construida. En este sentido, puede observarse cómo fácilmente se identifican de qué modo participan los indicadores en la constitución de cada categoría, en otras palabras, el enunciado de cada categoría conlleva como parte de su definición de qué modo

participan los indicadores. Por ejemplo, según esta tipología se entiende que la “burguesía” está integrada por los propietarios de los medios de producción que contratan obreros y no trabajan, o que los “obreros calificados” no son propietarios de los medios de producción, no ejercen autoridad sobre otros trabajadores y sus tareas son calificadas.

Desde otra perspectiva metodológica para la construcción de tipologías y, en consecuencia, desde otro modo de transitar desde el concepto al dato, Zygmunt Bauman (2007) recurre a la construcción de tipos ideales para describir el fenómeno del consumo en las sociedades actuales. Este ejemplo resulta interesante, pues es el mismo autor quien le dedica un apartado en su producción a las características metodológicas de los recursos analíticos por él elaborados: los modelos de “consumismo”, “sociedad de consumidores” y “cultura consumista”. Bauman (2007: 41) retoma nociones de Weber respecto de los tipos ideales como

herramientas útiles que sacan a relucir ciertos aspectos de la realidad social descrita, mientras que dejan en la sombra otros aspectos considerados como menos relevantes [...] no son descripciones de la realidad: son las herramientas utilizadas para analizarla. Son buenas para hacernos pensar. Y aunque resulte paradójico, a pesar de su naturaleza abstracta permiten la descripción de una realidad social empírica. [...] permiten dar coherencia narrativa a la abrumadora y caótica evidencia de la experiencia humana.

Para el autor, los tipos postulan un mundo social empírico más homogéneo y con más coherencia lógica que lo que la experiencia cotidiana nos permite observar. Los tipos en Bauman, y lo fueron en Weber, son un recurso ordenador de las categorías o dimensiones teóricas, como paso intermedio para su abordaje y análisis. Los tipos no reproducen la realidad, para Bauman lo caótico de la realidad es irreproducible. Los tipos ideales facilitan el trabajo interpretativo del investigador y contribuyen a la producción de teoría. Esta contribución es posible porque las etapas

iniciales de desarrollo de los tipos ideales exigen una tarea de sistematización y especificación conceptual vinculada al fenómeno estudiado. Sistematizar y especificar la teoría implica ponerla en acto, exponerla a la realidad acerca de la cual predica. Los tipos ideales no son sometidos a contrastación empírica, pero deben contribuir teóricamente a la comprensión e interpretación del campo empírico.

Si bien a lo largo de su obra Bauman caracteriza los tres tipos mencionados, en el caso de este artículo solo haremos mención al “consumismo”. ¿Cuáles son los rasgos más sobresalientes que destaca? En primer lugar, el consumismo es para Bauman (2007: 86) un atributo intrínseco a la sociedad, no a los individuos. Es un

tipo de acuerdo social que resulta de la reconversión de los deseos, ganas o anhelos humanos en la principal fuerza de impulso y de operaciones de la sociedad, una fuerza que coordina la reproducción sistemática, la integración social, la estratificación social y la formación del individuo humano, así como también desempeña un papel preponderante en los procesos individuales y grupales de autoidentificación, y en la selección y consecución de políticas de vida individuales. El consumismo llega cuando el consumo desplaza al trabajo de ese rol axial que cumplía en la sociedad de productores.

En su caracterización del consumismo introduce la comparación entre dos tipos de sociedades, que denomina “de consumidores” y “de productores”. En esta última, la apropiación y posesión de bienes se orientaban a la búsqueda de seguridad a largo plazo en desmedro de la gratificación inmediata. Uno de los principales objetivos del consumo era lograr eficacia, eficiencia y durabilidad con la compra del producto o servicio. Pero estos objetivos no son valorados en una sociedad de consumidores, el consumismo que se corresponde como estilo de vida en dicha sociedad no asocia la felicidad con la gratificación de la búsqueda, sino con un constante aumento del volumen e intensidad de los deseos.

Asimismo, es importante otra resignificación y apropiación de la dimensión temporal. La vida es “ahorita”, acelerada, absolutamente inmediata, con apremio para adquirir y acumular pero con cierta urgencia en eliminar y reemplazar. La economía consumista descansa en el exceso y los desechos, pues para que aparezcan constantemente nuevos y mejores productos, deben desecharse otros. Y también en la insatisfacción perpetua por parte de los individuos, buscando como camino el denigrar y devaluar los artículos que se consumen ni bien han sido lanzados al mercado. El envejecimiento temprano de lo adquirido, no desde su eficacia ni eficiencia, sino desde una asignación abstracta que identifica, caracteriza, estigmatiza a quien lo consume, otorga significado a la posesión del objeto. Está presente, también, la economía del engaño, la sobrepromesa que apuesta a la irracionalidad de los consumidores, a la emoción consumista. Ya no tiene lugar el consumidor tradicional, aquel que se guiaba por sus necesidades genuinas, que privilegiaba sus criterios de elección racional.

Obsérvese cómo Bauman especifica conceptualmente (construye) sus tipos ideales, permitiendo ordenar sus categorías y a partir de allí describe su fenómeno de estudio, ordenando en su narrativa esa realidad social que considera abrumadora y caótica.

2. Tendiendo un puente entre ambas tipologías

Ahora bien, cabe preguntarse qué tienen en común la tipología de posiciones de clase de Wright y los tipos de consumo en Bauman. Ambas buscan la construcción de sistemas clasificatorios, y por ende de nuevas variables, para traducirlo a un lenguaje de carácter metodológico. Los dos autores logran, desde una combinación de distintas variables o dimensiones de análisis, construir (hacer operativas) aquellas variables protagonistas de sus preocupaciones

analíticas: las posiciones de clase por un lado y el consumismo por el otro. Tal como fue planteado, al recorrer la definición de consumismo (tipo ideal) en Bauman, observamos distintas dimensiones que están presentes en su construcción; entre ellas, destacamos la búsqueda de gratificación inmediata, la búsqueda de acumulación de bienes y el modo de desechar bienes asociada a la insatisfacción permanente.

Obviamente el carácter —¿más abstracto?— de las variables en juego es distinto, pues las pretensiones de los autores son diferentes, pero en ambos las referencias teóricas son las que dan sustento a las tipologías elaboradas. En ambos hay una decisión de llegar al dato desde el concepto. En Wright, se parte de la noción de explotación, desde allí se intenta segmentar la sociedad capitalista según las clases. Esta elección es absolutamente teórica y su operacionalización con sus dimensiones integradas por los indicadores también lo es, porque su presencia depende del escenario teórico elegido por el autor. En Bauman, se parte de un determinado modo de conceptualizar el consumismo, introduce luego dos tipos de sociedades, “de productores” y “de consumidores”, los cuales resultan de cómo ha decidido dividir las sociedades; decisión exclusivamente conceptual.

En el trabajo metodológico que realizamos como investigadores, tendemos a diseñar tipologías al estilo de la construida por E. Wright y estamos menos abiertos a reflexionar sobre el camino recorrido, como es el caso de autores como Bauman. En este sentido, cabe recordar que McKinney (1968) mostró cómo el empleo de las tipologías ha sido tan usual en nuestra disciplina y cómo asumieron distintas modalidades. Desde la perspectiva de este autor, las tipologías aquí expuestas corresponderían a dos clases diferentes, una de carácter gradacional —la de posiciones de clase— y otra de carácter polar —la de consumismo—.

Ahora bien, es necesario aclarar qué elementos las definen como constitutivas de una clase u otra. Comenzando por la de consumismo, puede decirse que está emparentada con cierta tradición en las Ciencias Sociales de tipificar

entidades de manera antagónica, pues Bauman recurre en su obra a la comparación, a veces manifiesta y otras implícita, de la característica del “consumo” como propio de la “sociedad de productores” y del “consumismo” propio de la “sociedad de consumidores”. Entendemos que de esta manera está dando lugar a la interpretación del pasaje de un tipo de sociedad a otra, al estilo de lo hecho por Durkheim (1985) respecto al pasaje de la solidaridad mecánica a la solidaridad orgánica en su estudio sobre la división social del trabajo.

Por otro lado, la tipología de posiciones de clase responde a la búsqueda de cierta gradación, en la cual se pretende no solo tipificar situaciones extremas sino también intermedias. Por ello entre la “burguesía” y “los obreros no calificados”, Wright construye diez posiciones de clase. Además, desde las diversas aplicaciones de este esquema de clases se ha mostrado que a pesar de su pretensión relacional, finalmente se comporta configurando estratos de clase ordenados jerárquicamente, pero cuya discusión excede los límites de este artículo.

Hemos elegido, en Wright y Bauman, a dos referentes de la sociología contemporánea, diferentes pero confluyentes, que muestran sendos tratamientos cualitativos en cuanto a medir las clases sociales uno y el consumismo el otro, y destacando su preocupación por el vínculo entre concepto y método o como dice Casas Aznar (1989: 91) atendiendo “uno de los problemas cruciales de la epistemología de la ciencia: la relación metacientífica del *trípode realidad-dato-conceptos*”.

Con Wright y sus tipos construidos y con Bauman y sus tipos ideales pudimos ver, además, cuán eficaces resultaron cuando incursionaron en la “cosa oculta”, en la dimensión latente del fenómeno estudiado. Si bien esta ha sido nuestra elección, es importante señalar que otros autores han recurrido al uso de las tipologías desde perspectivas metodológicas y técnicas distintas; por ejemplo, han apelado al recurso del análisis de *clusters* o del análisis factorial

entre otras alternativas. Estos recursos abren caminos muy interesantes para seguir explorando en el abordaje de lo latente, abordaje que siempre ha sido el gran desafío o el gran obstáculo teórico y metodológico de toda producción de datos en las Ciencias Sociales.

Otro autor clásico a la hora de pensarlas desde la metodología es Allen Barton (1973, [1955]) con su artículo “El concepto de espacio de propiedades en la investigación social”. El autor parte de la definición de espacio de propiedades, “conjunto ordenado de celdas que representa una combinación de valores con respecto a dos [o más] propiedades” (1973: 53). Este espacio, resultante del entrecruzamiento de indicadores y sus respectivas categorías, se reduce por un interés principalmente de corte metodológico, “puramente práctico”: “para que el número de grupos comparados se mantenga lo suficientemente pequeño como para que cada uno tenga suficientes casos en una muestra limitada” (Barton, 1973: 59). Barton distingue cuatro tipos de reducciones posibles⁴: la simplificación de dimensiones, donde se agrupan categorías; la reducción numérica, donde se construyen índices⁵; la reducción funcional y la reducción pragmática. Mientras que la reducción funcional está ligada a la utilización de escalas, la reducción pragmática ubica la reducción y posible combinación de celdas en función de los propósitos de la investigación, más próxima a la construcción de una tipología. De hecho, Barton describe que el proceso inverso de la reducción pragmática es la substrucción, aquel proceso que permite, partiendo de una tipología dada, reconstruir el espacio de propiedades que le dio origen. Señala Baranger (2012: 115-116) que

⁴ Asimismo, para el caso de las tipologías, hace referencia al proceso de Barton (1973: 68-69).

⁵ Para un ejemplo de comparación de tipologías e índices como medidas resumen: Gómez Rojas y Grinszpun (2012).

en efecto, la idea del “espacio de propiedades”, que Lazarsfeld desarrolló junto con Barton, era puramente metodológica. A pesar de su enorme utilidad para la elaboración de tipologías, mediante la codificación de los posibles procedimientos de reducción, el espacio de propiedades de Lazarsfeld no prejuzga sobre las condiciones reales de aplicación de una reducción (cf. 1993 [1937]).

Si bien Barton señala un posible interés teórico a la hora de construir una tipología, es claro que ve a este recurso como una herramienta de corte técnico-metodológico, mientras que McKinney busca otro horizonte para los tipos construidos, más próximo a la conexión entre teoría y empiria. En otras palabras, se detecta una concepción estrecha de la operacionalización, reducida a una operación técnica de búsqueda de “referentes empíricos”, opuesta a las definiciones presentadas con anterioridad.

Dos son las cuestiones que nos interesa destacar en estas páginas, una referida a una concepción más inclusiva del acto de medir en las Ciencias Sociales en general, y en la Sociología en particular. En este sentido, acordamos con quienes entienden la medición como la cualificación o cuantificación de una variable en tanto parte de la producción de datos. La otra cuestión está referida a destacar cómo se intersecan lo conceptual, lo metodológico y lo empírico en el pasaje del concepto al dato. Consideramos que no es pertinente hablar de *el método* para dar cuenta de un fenómeno, sino más bien debemos recurrir al método que mejor adecue los conceptos a la base empírica. Esta búsqueda de adecuación es la que lleva a intersecar estas tres instancias inevitables en todo proceso de medición.

3. La construcción de tipos a partir del análisis de conglomerados

Hasta ahora, se ha señalado la diferencia entre tipos ideales y tipos construidos, enfatizando que estos están orientados a la clasificación de casos concretos en un contexto de investigación. Ahora bien, es necesario señalar que un camino diferente a los ejemplos citados con anterioridad para construir tipologías (que se orienten a la clasificación de casos empíricos) se da a partir del uso de técnicas de análisis multivariadas que tienen por objetivo la reducción de dimensionalidades para clasificar a las unidades de análisis, una de dichas técnicas es el análisis de conglomerados (De Martinelli, 2011).

En la tensión por obtener maneras de clasificar los datos apoyados en procedimientos de corte técnico y “objetivos” se encuentra el origen de esta técnica multivariada. Tal como declaran Everitt *et al.* (2011: 4)

Las técnicas numéricas para derivar clasificaciones se originaron básicamente en las ciencias naturales como la biología y la zoología en un esfuerzo de quitarle a la taxonomía de su tradicional naturaleza subjetiva.⁶

Este procedimiento encuentra luego gran utilidad, en la biología, la psicología, la arqueología y las ciencias sociales. Su evolución se encuentra estrechamente ligada al desarrollo de la informática, ya que el avance de esta última permite realizar, con menor costo y en menor tiempo, mayor cantidad de operaciones necesarias para el despliegue de diferentes análisis de conglomerados. Aldenderfer y Blashfield (1984: 9) destacan cuatro propósitos que pueden llevar al investigador a utilizar esta técnica: desarrollar una tipología o clasificación, investigar esquemas conceptuales útiles para

⁶ Un rol fundamental le cupo a *Principios de taxonomía numérica*, libro de Robert Sokal y Peter Sneath publicado en 1963.

agrupar entidades, generar hipótesis mediante la exploración de datos y determinar si los tipos definidos por otros procedimientos están de hecho presentes en los datos analizados. Los mismos autores señalan que “de estos propósitos, la creación de clasificaciones probablemente da cuenta del mayor uso de los métodos de conglomeración” (1984: 9). De manera similar, Everitt *et al.* (2011: 1-4) vinculan la utilización del análisis de conglomerados a la necesidad de clasificar objetos y variables, ya sea para organizar información o un propósito particular. Otro ejemplo es la obra de Abonyi y Fiel (2000), que relacionan al análisis de conglomerados con la búsqueda de patrones en *data mining*.

Si el propósito de clasificar es uno de los principales motivos para utilizar esta técnica, ocupa un lugar central en la misma la unidad de clasificación: el conglomerado (*cluster*). Ahora bien, no hay un consenso claro en torno a la definición de qué es un conglomerado. Mientras que para Everitt *et al.* (2011: 7) la definición va de la mano de entender a los conglomerados en términos de cohesión interna (homogeneidad) y aislamiento externo (separación), Aldenderfer y Blashfield (1984: 7) los definen como entidades relativamente homogéneas a la par que ligan su definición a cinco propiedades propias de los conglomerados, enunciadas por Sneath y Sokal (1973) (Aldenderfer y Blashfield, 1984: 34). Las mismas son:

- 1) Densidad: el enjambre o la nube espesa de puntos comparado con otra área.
- 2) Varianza: el grado de dispersión de los puntos de un conglomerado desde su centro.
- 3) Dimensión: relacionada con la anterior, sería algo similar al radio del conglomerado.
- 4) Forma: disposición de los puntos de un conglomerado en el espacio.
- 5) Separación: el grado en que los conglomerados están superpuestos o alejados en el espacio.

En función de estas características, Aldenderfer y Blashfield (1984: 34-35) retoman una definición de Everitt (1980) donde los conglomerados son “regiones continuas de un espacio que contiene una densidad relativamente alta, separada de otras regiones por regiones con una baja densidad de puntos”.

Se desprende de las definiciones anteriores que una parte central de la construcción de los conglomerados es la consideración de similitud o proximidad de los casos a analizar. Aldenderfer y Blashfield (1984: 17-18) centran la importancia de la similitud en su definición científica, lo que permite garantizar la objetividad y confiabilidad de los resultados encontrados y que, dado el número de diferentes formas de medir dicha similitud,

la elección de la medida de similitud, entonces, debería estar integrada en última instancia dentro del diseño de investigación, el que está en sí mismo determinado por el contexto teórico, práctico y filosófico del problema a clasificar.

En este mismo sentido, los autores advierten contra el empirismo ingenuo de descansar en la técnica para que la misma descubra grupos de casos en función de variables elegidas sin un criterio teórico claro (Aldenderfer y Blashfield, 1984: 20). Por su lado, Everitt *et al.* (2011: 43) señalan el concepto de proximidad como término general que engloba los conceptos más específicos de similitud, disimilitud o distancia. Para estos autores (2011: 68-69), la elección de la medida está influida por las características de los datos a clasificar (básicamente el nivel de medición de las variables seleccionadas) a la vez que condicionado por el método de conglomeración elegido. Consideran, siguiendo el consejo de Sneath y Sokal (1973), que debería elegirse el coeficiente más simple posible de ser aplicado. Aldenderfer y Blashfield (1984: 22-33) dividen las medidas de similitud en coeficientes de correlación (por ejemplo, r de Pearson), medidas de distancia (por ejemplo, la distancia euclidiana o

la distancia de Minkowski), coeficientes de asociación (por ejemplo, el coeficiente de concordancia simple, el coeficiente de Jaccard) y los coeficientes de similitud probabilística. Es importante señalar que, dado que las variables no suelen tener las mismas unidades o sistemas de categorías, la estandarización de las mismas suele ser un procedimiento corriente a la hora de utilizar esta técnica. Tanto la estandarización como la ponderación de las variables van a afectar los resultados producidos por el análisis de conglomerados (Aldenderfer y Blashfield, 1984: 19-22; Everitt *et al.*, 2011: 63-68). A partir de lo enunciado hasta el momento en torno a esta técnica, queda claro que el tratamiento óptimo de las variables es de corte cuantitativo. De ahí que se puedan establecer diferentes estrategias para trabajar con este procedimiento. Desde estrategias más elaboradas, como la aplicación de técnicas de reducción y cuantificación de dimensiones, como el análisis de correspondencias (AC, ACM para el análisis de correspondencias múltiples),⁷ hasta estrategias menos elaboradas, como transformar en binarias las variables o asignarles un puntaje.

Una vez establecida la medida de similitud o proximidad, es lógicamente posible empezar a agrupar, conglomerar los datos. En cuanto a los métodos de conglomeración, dos de los más utilizados en las ciencias sociales son el jerárquico aglomerativo y el de la partición iterativa. Del primer método, Aldenderfer y Blashfield (1984: 36) destacan que parte de una matriz de similitud (o de distancias) donde todos los casos se relacionan entre sí para luego ir uniendo los casos más similares. Esta similitud se computa bajo diferentes métodos como unión simple, unión completa, Ward, etc., cada una de las cuales dará resultados propios y diferentes. La secuencia de uniones suele ser graficada en un dendograma, donde pueden verse las diferentes agregaciones acumulativas, que van desde los casos individuales

⁷ Para ejemplos de la combinación de ACM y análisis de conglomerados, López Roldán (1996), Fachelli (2013).

hasta un único conglomerado que aglutina todos los casos. Se producen así conglomerados no solapados. En cuanto al método de partición iterativa, Aldenderfer y Blashfield (1984: 45-49) señalan que comienzan con una partición inicial de los casos al centro del conglomerado (centroide) computado para luego computar nuevos centroides a los que los casos se le asigna de acuerdo con diferentes criterios de pase repetidamente (de ahí el carácter iterativo del método). Dentro de los cuales el más conocido es el de *k*-medias, donde los casos van pasando al centroide más próximo minimizando la varianza de cada conglomerado.

La cantidad de conglomerados creados suele ser una de las decisiones fundamentales que se tienen que tomar a la hora de trabajar con esta técnica.⁸ Aldenderfer y Blashfield (1984: 34-35) dan cuenta de dos razones por las cuales no ha habido progreso sostenido hacia la automatización en este punto: la falta de una hipótesis nula pertinente y la compleja naturaleza de las distribuciones muestrales multivariadas. Sin embargo, se cuentan con elementos a la hora de pensar la cantidad de conglomerados pertinentes. Por un lado, y más en general, los diferentes procedimientos y técnicas de validación dan cuenta de lo correcto de la solución elegida, mientras que para el método jerárquico agregativo hay variedad de métodos heurísticos (Everitt *et al.*, 2011: 95-96). De todas formas, estos autores concluyen que “los criterios informales y subjetivos, basados en la experiencia subjetiva, queden probablemente como el abordaje más común. En los estudios publicados la práctica podría mejorarse haciendo esos criterios más explícitos de lo que suelen serlo” (2011: 96).

Para el tema de la validez en el análisis de conglomerados, cabe recordar la definición de validez, que Carmines y Zeller (1979: 12) señalan como “la medida en que se mide lo que pretende medir”. Aldenderfer y Blashfield (1984: 62-74)

⁸ Programas estadísticos como el SPAD, y en algunos casos el SPSS, brindan opciones de soluciones automáticas a este problema.

dan cuenta de un conjunto de técnicas que permiten evaluar la validez de los conglomerados contruidos, como los procedimientos ligados al método Montecarlo, correlaciones cofenéticas, la replicación de la técnica, test de significancia de las variables utilizadas en la construcción de los conglomerados y de variables independientes de la construcción de los conglomerados. Sobre la replicación de la técnica, los autores anotan que la incapacidad de un conjunto de conglomerados por no replicarse en la misma población es razón suficiente para rechazar tal clasificación, vinculando la validez de los conglomerados con su confiabilidad, estabilidad. En cuanto a los tests de significancia, advierten que para las variables utilizadas en el análisis, estos tests suelen dar invariablemente altamente significativas, por lo que no recomiendan su utilización, mientras que ligan la utilización de tests de significancia con las variables externas a la validez de criterio (Carmines y Zeller, 1979: 17-19; Concha Ramírez *et al.*, 2011: 107-108).

Por último, son interesantes algunos puntos que Aldenderfer y Blashfield (1984: 14-16) señalan como precauciones para los usuarios del análisis de conglomerados. Por un lado, que estas técnicas surgieron y “evolucionaron” en diferentes disciplinas y no pueden ser entendidas fuera de los sesgos de cada una de ellas. Por otro lado, que la estrategia del análisis de conglomerados busca descubrir estructuras propias en los datos, pero que suele terminar imponiendo estructuras a los propios datos. “La clave de usar el análisis de conglomerados es saber cuándo estos grupos son ‘reales’ y no meras imposiciones a los datos por el método” (1984: 16). Se trata de una preocupación por quitarle cualquier tipo de autonomía a la técnica en función de una interpretación “sociológica” de sus productos; en este caso, los conglomerados. Tal como se ha señalado en otros capítulos del libro, la teoría atraviesa las diversas etapas del proceso de investigación y no se conciben las decisiones técnicas

divorciadas de las interpretaciones teóricas. Si ese fuera el enfoque, se asumiría una postura sumamente empirista de la construcción del conocimiento.

A continuación, se presenta un caso de aplicación concreto del análisis de conglomerados para la construcción de tipos de parejas según el reparto del trabajo doméstico.

3.1. La división de tareas domésticas al interior de las parejas

Como en todo proceso de operacionalización, es necesario tener en claro cuál es el punto de partida, es decir el concepto a medir. Así, Ariza y Oliveria (2003: 21) definen como trabajo doméstico (o reproductivo) al conjunto de tareas

realizadas en o para la esfera doméstica con la finalidad de asegurar la reproducción cotidiana de sus miembros. Engloba tareas tales como: servicios de apoyo (pagos, compras del hogar, transporte); producción de bienes y servicios en el hogar (limpiar la casa, lavar platos, lavar y planchar la ropa, cocinar, tirar la basura, etc.); abastecimiento de agua y combustible; construcción o reparación de viviendas; y servicios de cuidado (niños, ancianos, enfermos).⁹

Como se ha marcado en otro momento (Gómez Rojas, 2009), antes de adentrarse en el análisis de la división de trabajo doméstico interesa reponer algunas discusiones que se han dado en torno a su medición. Habitualmente, se incorporan en los estudios cuantitativos indicadores de carácter proporcional en los cuales los encuestados deben manifestar quién realiza determinada tarea doméstica, con opciones que van desde “siempre la mujer” hasta “siempre el varón”, variando el número de tareas entre 5 y 30, con las consecuentes diferencias a la hora de medir el reparto del trabajo doméstico. Como en tantas decisiones de

⁹ Diferentes definiciones de trabajo doméstico se debaten en Rodríguez y Cooper (2005).

medición, surgen diferentes interrogantes: ¿se pueden rescatar las dimensiones básicas de la producción doméstica y que ellas estén compuestas por tareas que teóricamente pueden resolver ambos cónyuges? ¿Se trata de incluir tanto tareas consideradas tradicionalmente masculinas como aquellas denominadas típicamente femeninas? ¿Hasta qué punto, según la decisión tomada, se da cuenta de la heterogeneidad de la producción doméstica (si decidimos por un abordaje más global y por tanto menos particular de las labores)?

Esta variación genera una discusión en torno a la manera de resumir las pautas de división de trabajo doméstico en su conjunto, pues no pueden sumarse tareas que requieren tiempos diferentes y niveles de frecuencia distintos, dado que algunos son sistemáticos y otros son ocasionales.

En parte como respuesta a estas situaciones, desde hace décadas se viene complejizando el estudio del tiempo de trabajo doméstico no remunerado en los países desarrollados y, más recientemente, en América Latina (México y Uruguay en particular). Se mide el tiempo dedicado diariamente a las tareas, por lo cual las familias estudiadas consiguen la hora en la que se comienzan y terminan las diferentes tareas, o bien, la cantidad de horas dedicadas a cada tarea. En Argentina, se disponía hasta el 2013 de información para la Ciudad Autónoma de Buenos Aires para el año 2005 (Esquivel, 2009) y la ciudad de Rosario para el año 2010 (Ganem, J., Giustiniani, P. y Peinado, G., 2012). En el 2013, el INDEC aplica la Encuesta sobre Trabajo No Remunerado y Uso del Tiempo como módulo de la Encuesta Anual de Hogares Urbanos.

Algunas hipótesis en torno a la división del trabajo doméstico dentro de las parejas han sido apuntadas en Gómez Rojas (2009: 191-194). Una de esas hipótesis hace referencia a los recursos diferenciales (como el prestigio profesional, los ingresos y el nivel de estudios) que los cónyuges aportan a la unión. Así, cuantos mayores sean los

recursos que los varones pueden ofrecer en el mercado tanto más tradicional es la división de tareas y de autoridad a nivel doméstico.¹⁰ Desde este enfoque, no son tanto las normas culturales y los valores de las parejas los que más inciden en la distribución del trabajo doméstico, sino los recursos mencionados. La mayor participación de los varones se basaría en el ejercicio de la profesión de las mujeres y su nivel de ingresos, lo que las pondría en mejores condiciones para negociar la distribución de las tareas hogareñas.

La vinculación entre las concepciones ideológicas respecto de los roles domésticos de varones y mujeres se han constituido en otra hipótesis, ya que ellas inciden en la participación de los cónyuges en la producción doméstica. Estos valores y normas definen los deberes y los derechos en relación a la organización familiar. Se estimó que ellos también estaban vinculados con aspectos de la socialización temprana de las personas, aunque no se ha podido demostrar del todo su influencia, pues hay factores culturales que están más relacionados con el contexto en el que están insertos los cónyuges.

Además de los factores mencionados hasta aquí, la disponibilidad del tiempo afecta los comportamientos respecto del trabajo doméstico.¹¹ Así, la intervención masculina depende del tiempo disponible para la resolución de las tareas domésticas, con lo cual la desigualdad en la carga doméstica estaría vinculada a la mayor sujeción de los varones al mercado de trabajo y a la adaptación de las mujeres a estas condiciones. También el aspecto temporal está relacionado con el número de horas trabajadas fuera del

¹⁰ Una crítica a esta perspectiva es señalada por Meil (1999) en la relación entre el nivel educativo y las cosmovisiones aludidas inicialmente, siendo que a mayor nivel educativo del varón mayor implicancia del mismo en las labores hogareñas, puesto que existiría menor adhesión a concepciones más tradicionales respecto de la organización doméstica.

¹¹ Otros resultados de investigaciones sobre el trabajo doméstico y su evolución pueden verse en Baxter y Western (2001), Treas, J. y Drobnic, S. (eds.) (2010).

hogar por las mujeres, esperándose que cuanto más tiempo ellas trabajen, mayor será el aporte masculino. Según Meil (1999), estas relaciones no están muy documentadas en la investigación empírica, de lo contrario deberían encontrarse mayores niveles de participación en la producción entre los desempleados.

En este trabajo se utilizan datos provenientes de la aplicación del módulo “Familia y roles cambiantes de género III”, producido por el *International Social Survey Programme*, relevado en el años 2003 para una muestra nacional de base probabilística por el Centro de Opinión Pública (CEDOP) del Instituto de Investigaciones Gino Germani de la Universidad de Buenos Aires. En cuanto al debate sobre cómo y qué actividades domésticas incluir para la medición del trabajo doméstico, nos encontramos limitados: los datos utilizados en esta investigación provienen del estudio internacional citado.

En cuanto a los mismos, son necesarias dos aclaraciones. Por un lado, la unidad de registro de la encuesta fueron personas de 18 años y más, mientras que la unidad de análisis del presente artículo son parejas conformadas por encuestados y encuestadas de 25 a 65 años, recorte de edad habitual en los estudios de estratificación social. De esta forma, se reducen la cantidad de casos de los 1510 originales a 911 casos seleccionados.

Por otro lado, es necesario destacar que por falta de información relevada en la fuente de datos seleccionada tenemos que partir del supuesto de que las parejas analizadas son heterosexuales, donde el entrevistado varón en pareja se supone heterosexual y, por ende, en pareja con una mujer heterosexual y viceversa. Esta es una limitación particular de este relevamiento, dado que si bien no es habitual en los relevamientos realizados por el CEDOP preguntar por la identidad sexual de las y los encuestados¹², mediante la composición por sexo del hogar se puede deducir en la

12 Por lo menos en los relevamientos realizados hasta el 2010.

mayoría de los relevamientos si las parejas son heterosexuales o no. Por ejemplo, en un relevamiento nacional del CEDOP del año 2007, sobre un total de 1859 parejas, 3 son no heterosexuales, mientras que en otro del año 2012, sobre un total de 572 parejas, se encuentran 2 parejas no heterosexuales. Si bien estos datos pueden dar sustento estadístico al supuesto de la heterosexualidad de las parejas analizadas frente a la falta de dicha información, no deja de ser teóricamente relevante para el análisis de la división sexual del trabajo doméstico la dimensión no heterosexual, tal como se demuestra en Goldberg (2013).¹³

Ahora bien, en el relevamiento utilizado para este análisis se pregunta por las seis siguientes tareas: lavar y planchar la ropa, realizar pequeñas reparaciones en el hogar, cuidar de miembros de la familia enfermos, comprar alimentos, limpiar la casa y preparar las comidas. Estas preguntas contaban con las siguientes opciones de respuesta: “Siempre yo”, “Usualmente yo”, “Casi igual o los dos juntos”, “Usualmente mi pareja o esposa/o”, “Siempre mi pareja o esposa/o” y “Es hecha por otra persona”. Tal como se dijo anteriormente, dentro de las actividades relativas a la esfera doméstica, se encuentran algunas cuya realización es cotidiana y otras cuya realización es esporádica.

Antes de adentrarse en la construcción de los tipos, es de interés analizar cómo se comportan los indicadores de manera individual; es decir, antes de realizar su combinación a los fines de la construcción de la tipología final. Por ello, se presentan seis cuadros que contienen las variables que se incluyen en el armado de los tipos, y que permiten una descripción de cada tarea doméstica pudiendo identificar si están más a cargo del varón o la mujer. Los totales de los cuadros no coinciden con los 911 casos seleccionados debido a la exclusión de los casos sin respuesta (“No puedo elegir”).

¹³ Esperamos poder reflexionar sobre esta situación próximamente a partir de datos primarios.

Cuadro 1. Participación en lavar y planchar la ropa según sexo (en %)

Lavar y planchar la ropa	Sexo		Total	
	Varón	Mujer		
Siempre yo	1,9	70,6	Siempre la mujer	62,9
Usualmente yo	1,4	12,3	Usualmente la mujer	16,7
Casi igual o los dos juntos	15,3	10,4	Casi igual o los dos juntos	12,7
Usualmente mi pareja o esposa/o	21,6	0,0	Usualmente el varón	0,7
Siempre mi pareja o esposa/o	54,2	1,0	Siempre el varón	1,4
Es hecha por otra persona	5,6	5,6	Es hecha por otra persona	5,6
Total	100 (426)	100 (480)	Total	100 (906)

Fuente: CEDOP (2003). Elaboración propia.

Cuadro 2. Participación en la realización de las pequeñas reparaciones del hogar según sexo (en %)

Realizar de pequeñas reparaciones en el hogar	Sexo		Total	
	Varón	Mujer		
Siempre yo	49,6	5,7	Siempre la mujer	3,8
Usualmente yo	29,6	3,6	Usualmente la mujer	3,4
Casi igual o los dos juntos	8,7	12,7	Casi igual o los dos juntos	10,8
Usualmente mi pareja o esposa/o	3,3	25,5	Usualmente el varón	27,5
Siempre mi pareja o esposa/o	1,6	42,2	Siempre el varón	45,7
Es hecha por otra persona	7,1	10,3	Es hecha por otra persona	8,8
Total	100 (425)	100 (474)	Total	100 (899)

Fuente: CEDOP (2003). Elaboración propia.

Cuadro 3. Participación en el cuidado de los miembros de la familia enfermos según sexo (en %)

Cuidar de miembros de la familia enfermos	Sexo		Total	
	Varón	Mujer		
Siempre yo	2,5	34,5	Siempre la mujer	26,9
Usualmente yo	1,3	13,1	Usualmente la mujer	12,9
Casi igual o los dos juntos	62,9	48,7	Casi igual o los dos juntos	55,3
Usualmente mi pareja o esposa/o	12,6	1,1	Usualmente el varón	1,2
Siempre mi pareja o esposa/o	18,2	0,4	Siempre el varón	1,4
Es hecha por otra persona	2,5	2,2	Es hecha por otra persona	2,3
Total	100 (396)	100 (458)	Total	100 (854)

Fuente: CEDOP (2003). Elaboración propia.

Cuadro 4. Participación en la compra de alimentos según sexo (en %)

Comprar los alimentos	Sexo		Total	
	Varón	Mujer		
Siempre yo	7,0	34,5	Siempre la mujer	28,9
Usualmente yo	4,4	10,4	Usualmente la mujer	11,3
Casi igual o los dos juntos	52,0	46,4	Casi igual o los dos juntos	49,0
Usualmente mi pareja o esposa/o	12,4	3,5	Usualmente el varón	4,0
Siempre mi pareja o esposa/o	22,5	3,5	Siempre el varón	5,2
Es hecha por otra persona	1,6	1,7	Es hecha por otra persona	1,7
Total	100 (427)	100 (481)	Total	100 (908)

Fuente: CEDOP (2003). Elaboración propia.

Cuadro 5. Participación en la limpieza de la casa según sexo (en %)

Limpieza de la casa	Sexo		Total	
	Varón	Mujer		
Siempre yo	1,9	55,1	Siempre la mujer	46,4
Usualmente yo	1,4	15,4	Usualmente la mujer	17,8
Casi igual o los dos juntos	35,1	22,3	Casi igual o los dos juntos	28,4
Usualmente mi pareja o esposa/o	20,4	0,4	Usualmente el varón	0,9
Siempre mi pareja o esposa/o	36,5	0,4	Siempre el varón	1,1
Es hecha por otra persona	4,7	6,3	Es hecha por otra persona	5,5
Total	100 (427)	100 (479)	Total	100 (906)

Fuente: CEDOP (2003). Elaboración propia.

Cuadro 6. Participación en la preparación de comidas según sexo (en %)

Preparación de las comidas	Sexo		Total	
	Varón	Mujer		
Siempre yo	4,2	53,8	Siempre la mujer	45,7
Usualmente yo	4,9	14,3	Usualmente la mujer	16,7
Casi igual o los dos juntos	32,3	25,6	Casi igual o los dos juntos	28,7
Usualmente mi pareja o esposa/o	19,4	2,3	Usualmente el varón	3,5
Siempre mi pareja o esposa/o	36,5	1,7	Siempre el varón	2,9
Es hecha por otra persona	2,6	2,3	Es hecha por otra persona	2,4
Total	100 (427)	100 (481)	Total	100 (908)

Fuente: CEDOP (2003). Elaboración propia.

En concordancia con lo hallado en otros estudios donde se detallan tareas realizadas (como Wainerman, 2005), los varones tienden a participar muy poco en la realización de tareas que históricamente estuvieron a cargo de las mujeres como lavar y planchar la ropa, limpiar la casa y preparar comidas. Con ello se evidencia que estas tareas siguen siendo típicamente femeninas: el 79,6% del lavar y planchar la ropa, el 64,2% de limpiar la casa y el 62,4% de preparar las comidas lo realizan siempre o usualmente las

mujeres de la pareja.¹⁴ Entre las actividades más esporádicas, como realizar pequeñas reparaciones de la casa y cuidar de miembros de la familia enfermos, la situación es distinta, se observan pautas de comportamiento más diversas: mientras que el realizar pequeñas reparaciones de la casa está a cargo de los varones (el 73,2% es realizada usualmente o siempre por el varón de la pareja), el cuidar de miembros de la familia enfermos se realiza en su mayoría (55,3%) con un reparto casi igual o por los dos juntos, aunque con una importante participación femenina (39,8%). Una distribución similar a esta última presenta el comprar los alimentos, en el 49% de las parejas se reparte casi igual o lo hacen los dos juntos, pero en un 40,2% recae (siempre o usualmente) sobre la mujer. De esta manera, encontramos tres tareas fuertemente a cargo de las mujeres (lavar y planchar la ropa, limpiar la casa y preparar las comidas), dos tareas compartidas aunque feminizadas (cuidar de miembros de la familia enfermos y comprar alimentos) y una masculinizada (realizar las pequeñas reparaciones de la casa).

3.2. Construyendo una tipología de parejas según división de tareas domésticas

Una vez realizada una breve lectura introductoria a los indicadores utilizados, comenzaríamos por construir el espacio de propiedades cruzando las categorías de los seis indica-

¹⁴ En otro trabajo referido a parejas en las que ambos miembros trabajan (Gómez Rojas, 2012), se observó que la clase social pareciera incidir más en el caso de las mujeres que de los varones. Es así que son las mujeres de la clase trabajadora las que más tienen a su cargo —en comparación con las pertenecientes a las de servicio e intermedias— las labores de planchar y lavar la ropa y de limpiar la casa. Nótese que las clases de servicio e intermedias son, a su vez, las que más cuentan con apoyo externo al hogar para realizar estas actividades. Si bien la cuestión de preparar alimentos también muestra una diferenciación por clase social, esta no es tan marcada: quizás se deba a que es una labor que tiende a compartirse más entre los sectores de clase considerados. En el caso de los varones —independientemente de su posición de clase— la propensión a participar en estas tareas es baja.

dores, siguiendo la propuesta de Barton. En esta primera aproximación, se obtendría un espacio de propiedades de 46.656 celdas a partir de la combinación de las 6 categorías de cada una de las seis variables. Claramente, es necesario reducir este espacio, por lo cual se procede a simplificar las dimensiones de nuestras variables agrupando las categorías para cada indicador en tres: tradicional, aquella tarea que siempre está a cargo de la mujer o usualmente la hace ella (excepto para las pequeñas reparaciones del hogar que están más a cargo de él); igualitaria, cuando queda de manifiesto que la división es casi igual o la realización la llevan adelante los dos juntos; y no tradicional, cuando siempre está a cargo del varón o usualmente lo hace él o están a cargo de otra persona¹⁵ (excepto que las pequeñas reparaciones estén a cargo de ella). De esta forma, se minimiza el espacio de propiedades de 46.656 celdas a 729. A continuación, se presenta en el gráfico 1 este último espacio de propiedades.

¹⁵ Es probable que detrás de las tareas que “están a cargo de otra persona” se encuentre una mujer, en consonancia con la división sexual del trabajo (remunerado y no remunerado). Aunque interesante, esto no es el eje de este artículo.

Gráfico 1. Espacio de propiedades conformado por la combinación de los indicadores seleccionados (frecuencias absolutas)

Limpiar	Compartir	Cuidar	Reparar	Cocinar										
				Tradicional (TR)			Igualitaria (IG)			No tradicional (NT)				
				Lavar			Lavar			Lavar				
				TR	IG	NT	TR	IG	NT	TR	IG	NT		
TR	TR	TR	TR	125	2	1	10	0	0	4	0	0		
			IG	22	0	0	2	0	0	0	0	0		
			NT	25	2	1	1	0	0	0	0	0		
		IG	TR	TR	60	2	0	0	1	0	2	0	0	
				IG	3	0	0	0	0	0	0	0	0	
				NT	3	1	1	1	0	0	0	0	0	
			NT	TR	TR	0	0	0	1	0	0	0	0	0
					IG	0	0	0	0	0	0	0	0	0
					NT	3	0	0	0	0	0	0	0	0
	IG	TR	TR	TR	46	4	0	8	0	1	1	0	0	
				IG	2	0	0	1	0	0	0	0	0	
				NT	5	0	0	2	0	0	0	0	0	
		IG	TR	TR	74	1	2	25	5	0	5	2	0	
				IG	8	0	0	4	0	1	0	1	0	
				NT	4	1	0	0	0	0	0	0	0	
			NT	TR	TR	0	0	0	2	0	0	0	0	0
					IG	0	0	0	0	0	0	0	0	0
					NT	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	NT	TR	TR	TR	77	1	0	4	4	0	1	1	0	
				IG	1	0	0	1	0	0	0	0	0	
				NT	0	0	2	0	1	0	0	0	0	
		IG	TR	TR	9	1	0	5	1	0	0	5	0	
				IG	2	0	0	0	0	0	0	0	0	
				NT	2	0	0	0	0	0	0	0	0	
			NT	TR	TR	0	0	0	1	0	0	0	0	0
					IG	0	0	0	0	0	0	0	0	0
					NT	0	0	0	0	0	0	0	0	0
IG	TR	TR	TR	4	1	0	2	0	0	0	0			
			IG	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
			NT	1	0	0	0	0	0	0	0	0		
		IG	TR	TR	4	0	0	7	2	0	0	0	0	
				IG	0	0	0	1	2	0	0	0	0	
				NT	1	0	0	0	0	0	0	0	0	
			NT	TR	TR	2	0	0	0	0	0	0	0	0
					IG	0	0	0	0	0	0	0	0	0
					NT	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	IG	TR	TR	TR	6	1	0	6	0	0	1	1		
				IG	2	0	0	0	0	0	0	0	0	
				NT	0	1	0	0	1	0	0	0	0	
		IG	TR	TR	27	5	0	53	33	2	5	7	1	
				IG	3	1	0	12	11	0	0	0	0	
				NT	3	1	0	3	1	0	0	0	0	
			NT	TR	TR	0	0	0	1	1	0	0	0	0
					IG	0	0	0	0	0	0	0	0	0
					NT	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	NT	TR	TR	TR	0	0	0	1	0	0	0	0		
				IG	0	0	0	0	0	0	0	0		
				NT	0	0	0	5	2	0	0	1	0	
		IG	TR	TR	0	0	0	1	0	0	0	0		
				IG	0	0	0	1	0	0	0	0		
				NT	0	0	0	1	0	0	0	1		
			NT	TR	TR	0	0	0	0	0	0	0	0	
					IG	0	0	0	0	0	0	0	0	
					NT	0	0	0	0	0	0	0	0	
NT	TR	TR	TR	0	0	0	0	0	0	0	0			
			IG	0	0	0	0	0	0	0	0			
			NT	0	0	0	2	1	0	0	0			
		IG	TR	TR	0	0	0	0	0	0	0	0		
				IG	0	0	0	0	0	0	0	0		
				NT	0	0	0	0	0	0	0	0		
			NT	TR	TR	0	0	1	2	0	0	0	0	
					IG	0	0	0	0	0	0	0	0	
					NT	0	0	0	0	0	0	0	0	
	IG	TR	TR	TR	1	0	1	1	1	0	1	1		
				IG	0	0	0	0	0	0	0	0		
				NT	0	0	0	0	0	0	0	0		
		NT	TR	TR	0	0	0	0	0	0	0	1		
				IG	0	0	0	0	0	0	0	0		
				NT	0	0	0	0	0	0	1	0		
			NT	TR	TR	0	0	0	0	0	0	0	0	
					IG	0	0	0	0	0	0	0	0	
					NT	0	0	0	0	0	0	0	0	
	NT	TR	TR	TR	1	0	0	0	0	0	0			
				IG	0	0	0	0	0	0	0	0		
				NT	0	0	0	0	0	0	0	0		
		IG	TR	TR	0	0	0	0	0	0	1	0		
				IG	0	0	0	0	0	0	0	0		
				NT	0	0	0	0	0	0	0	0		
			NT	TR	TR	1	0	0	0	0	0	1	1	
					IG	0	0	0	0	0	0	0	0	
					NT	0	0	0	0	0	0	0	0	

Fuente: CEDOP (2003). Elaboración propia.

Así, del espacio obtenido por el cruce de las seis tareas por las tres categorías generadas (tradicional, igualitario y no tradicional) se observa que: de las 729 celdas existentes, una gran mayoría (78,5%) no presenta casos, el 16,9% cuenta con uno a cuatro casos y el 2,7% cuenta con 5 a 9 casos por celda. De esta manera, encontramos 14 celdas con 10 o más casos. Estas 14 celdas concentran al 64,5% de los casos y 143 celdas al 35,5% restante.¹⁶ Habiendo procedido ya a la disminución de dimensiones, se podría continuar con una reducción numérica, estableciendo un puntaje para cada combinación posible, con una reducción pragmática basada en las grandes concentraciones y combinaciones puras para ir luego llenando el resto del espacio de propiedades; o bien, una combinación de ambos procedimientos, colapsando celdas de manera pragmática para luego reducir de manera numérica. Este escenario se presenta como demasiado complejo, resultando entonces poco operativa desde la pretensión de elaborar tipos que permitan interpretar la realidad a ser analizada. Frente a esta situación, el análisis de conglomerados aporta una solución técnica eficaz.

En materia de aplicar el análisis de conglomerados, se presentan tres caminos posibles a la hora de trabajar este conjunto de indicadores. Por un lado, se cuenta con la posibilidad de hacer jugar como variables categóricas a los indicadores (con el comando *twostep cluster* del SPSS), que parte de generar una distribución multinomial, suponiendo que las variables son independientes entre sí (supuesto muy difícil de mantener en este caso). La medida de la verosimilitud realiza una distribución de probabilidad entre las variables y aplica un coeficiente de similitud probabilística (BIC) para medir la proximidad, luego de lo cual se conglomeran los casos por un método jerárquico agregativo. Por

¹⁶ En función de considerar como casos perdidos aquellos en los que para un indicador no había respuesta válida ("No puede elegir"), de los 911 casos seleccionados, en el espacio de propiedades construido, tenemos 846 casos, perdiendo así 65 casos.

otro lado, se puede poner un puntaje a cada categoría de los indicadores para cuantificar las distancias (criterio de la reducción numérica) y de esta manera, mediante un método de aglomeración jerárquico aglomerativo o de partición iterativa, obtener conglomerados. Finalmente, se puede evitar elegir puntajes mediante la generación de factores cuantitativos a partir un ACM¹⁷, para luego buscar la medida de proximidad y el método de conglomeración deseados. A continuación, se presentan solo los resultados para el tercer camino, por considerar que, si bien más costoso en términos de tiempo, nos permiten apreciar de mejor manera la potencialidad de la técnica utilizada, respetando a la vez el nivel de medición de los indicadores.

Se utilizó un método de aglomeración de participación iterativa, como es el k-medias; esto es, buscando constituir conglomerados lo más homogéneos (menor distancia) a su interior y lo más heterogéneos entre sí. La decisión por este método de aglomeración descansa en la intención de obtener grupos construidos en torno a determinados ejes (media, en este caso), y no a la suma de casos de manera ordenada, como es el método aglomerativo jerárquico.

Se obtuvo así un número final de tres conglomerados. El primer conglomerado se compone de 52 casos, el segundo de 402 y el tercero de 392, manteniendo los 65 casos en los que no había respuesta para alguna tarea como casos perdidos¹⁸. Es de interés analizar a la luz de los seis indicadores seleccionados los conglomerados para poder comenzar a interpretarlos desde nuestro objeto de interés, una tipología de parejas según la división del trabajo doméstico.

¹⁷ Excede a este artículo analizar los resultados del ACM realizado. Para un análisis metodológico de esta técnica, Adaszko (2009).

¹⁸ Decisión que también se mantuvo para el ACM.

Cuadro 7. Indicador de lavar y planchar la ropa según conglomerados (en %)

Lavar	Conglomerado			Total
	1	2	3	
Tradicional	26,9	74,6	98,2	82,6
Igualitaria	11,5	23,9	1,5	12,8
No tradicional	61,5	1,5	0,3	4,6
Total	100 (52)	100 (402)	100 (392)	100 (846)

Fuente: CEDOP (2003). Elaboración propia.

Cuadro 8. Indicador de realizar de las pequeñas reparaciones del hogar según conglomerados (en %)

Reparar	Conglomerado			Total
	1	2	3	
Tradicional	69,2	83,6	75,8	79,1
Igualitaria	0,0	12,9	8,9	10,3
No tradicional	30,8	3,5	15,3	10,6
Total	100 (52)	100 (402)	100 (392)	100 (846)

Fuente: CEDOP (2003). Elaboración propia.

Cuadro 9. Indicador de cuidar de los miembros de la familia enfermos según conglomerados (en %)

Cuidar	Conglomerado			Total
	1	2	3	
Tradicional	36,5	10,0	73,7	41,1
Igualitaria	28,8	88,6	24,2	55,1
No tradicional	34,6	1,5	2,0	3,8
Total	100 (52)	100 (402)	100 (392)	100 (846)

Fuente: CEDOP (2003). Elaboración propia.

Cuadro 10. Indicador de comprar de alimentos según conglomerados (en %)

Comprar	Conglomerado			Total
	1	2	3	
Tradicional	38,5	8,7	74,5	41,0
Igualitaria	30,8	84,6	15,8	49,4
No tradicional	30,8	6,7	9,7	9,6
Total	100 (52)	100 (402)	100 (392)	100 (846)

Fuente: CEDOP (2003). Elaboración propia.

Cuadro 11. Indicador de limpiar de la casa según conglomerados (en %)

Limpiar	Conglomerado			Total
	1	2	3	
Tradicional	15,4	42,3	97,4	66,2
Igualitaria	13,5	56,7	2,0	28,7
No tradicional	71,2	1,0	0,5	5,1
Total	100 (52)	100 (402)	100 (392)	100 (846)

Fuente: CEDOP (2003). Elaboración propia.

Cuadro 12. Indicador de preparar de comidas según conglomerados (en %)

Cocinar	Conglomerado			Total
	1	2	3	
Tradicional	40,4	38,3	92,1	63,4
Igualitaria	15,4	54,2	5,6	29,3
No tradicional	44,2	7,5	2,3	7,3
Total	100 (52)	100 (402)	100 (392)	100 (846)

Fuente: CEDOP (2003). Elaboración propia.

Se observa que respecto de lavar la ropa (cuadro 7), el conglomerado 3 concentra sus casos en una división tradicional de esta tarea. Lo mismo sucede con el conglomerado 2, pero en menor medida; dada una presencia importante de una división igualitaria; mientras que el conglomerado 1 lo hace más bien en una modalidad no tradicional. En cambio,

en cuanto al indicador de realizar pequeñas reparaciones (cuadro 8), los tres conglomerados presentan una división tradicional mayoritaria, con una presencia importante de un reparto no tradicional para el conglomerado 1. En relación al comprar alimentos, la distribución del conglomerado tres vuelve a presentar una concentración fuerte en la categoría tradicional, mientras que el conglomerado 2 se reúne en la distribución igualitaria. El conglomerado 1 no presenta un agrupamiento relevante en ninguna categoría. Situación similar a esta tarea presenta el cuidado de familiares enfermos. Con respecto a la limpieza de la casa (cuadro 11), el conglomerado 3 se compone de parejas con una división tradicional, el segundo se reparte entre esta modalidad y una división igualitaria, mientras que en conglomerado 1 predomina la división no tradicional. En cuanto a cocinar las comidas, se observa, de nuevo, una polarización para el conglomerado 3 en la división tradicional, en tanto que el conglomerado 2 se centraliza en una división igualitaria pero con presencia del reparto tradicional, mientras que en el conglomerado 1 la distribución se divide entre un reparto no tradicional y uno tradicional.

En relación a la validez de estos conglomerados, las pruebas de significancia con los factores obtenidos en el ACM dan altamente significativas, elemento que ya hemos señalado como insuficiente a la hora de analizar la validez de los conglomerados. En una aproximación a la validez de criterio, resulta interesante comparar la distribución del tiempo de trabajo doméstico reportado para cada miembro de la pareja y comparar el porcentaje de tiempo dedicado por la mujer con la tipología que estamos construyendo. Estos datos se presentan en el cuadro 13.¹⁹

¹⁹ Esta misma información se cuenta en la aplicación del módulo ISSP “Familia y roles cambiantes de género IV”, relevada por Jorrot en el año 2012, y en un trabajo de campo propio en curso. Realizar para estos nuevos relevamientos el mismo ejercicio presente en este artículo sería una forma de probar la confiabilidad, o estabilidad, de los conglomerados encontrados.

Cuadro 13. Porcentaje correspondiente a la mujer del tiempo total dedicado al trabajo doméstico en la pareja (Medias)

Conglomerado	Media	N	Desviación típica
1	62,6	52	30,52693
2	66,6	402	19,91443
3	80,0	392	22,15780
Total	72,5	846	22,80892

Fuente: CEDOP (2003). Elaboración propia.

Se observa que las mujeres del conglomerado 3 cargan, en promedio, con el 80% del tiempo total declarado en la realización de tareas domésticas por la pareja, mientras que las mujeres del conglomerado 1 ocupan el 62,6% del tiempo de la pareja, porcentaje similar al 66,6% de las mujeres del conglomerado 2.

Concluyendo el análisis de los conglomerados obtenidos, podemos decir que en los intentos de analizar la validez de los mismos no se han obtenido resultados que permitan anularlos. De esta forma, y para concluir el análisis, nos interesa interpretar los tipos encontrados. Se observa que quedan constituidos tres tipos de parejas: tradicional (conglomerado 3), compartido (conglomerado 2) y moderno (conglomerado 1). En cuanto al tipo tradicional, ascienden el 46% de las parejas, y se caracterizan porque el grueso del trabajo doméstico lo realiza la mujer y hay una escasa participación de los varones en el mismo. En cuanto al tipo compartido (48% de las parejas), la realización del trabajo doméstico descansa en la mujer, pero el varón participa en general en las tareas domésticas; y la compra de alimentos y el cuidado de familiares enfermos —y en menor medida la limpieza del hogar— son tareas compartidas. Por último, encontramos un pequeño porcentaje (6% de las parejas) donde hay mayor presencia de una división no tradicional

del trabajo doméstico, que no llega a ser mayoritaria, pero que se diferencia del resto, particularmente en la limpieza del hogar, el lavado y planchado y la cocción de comidas. Esto puede deberse tanto a una mayor participación de los varones como a la externalización de las tareas a otra persona, remunerada o no. De todas maneras, es en este pequeño tipo que la mujer se encuentra participando menos de las tareas domésticas, y por eso hemos decidido denominarla moderna.²⁰

Sintetizando, la construcción de una tipología a partir de la ejecución del procedimiento multivariado de análisis de conglomerados aporta la facilidad de reducción de los espacios de propiedades con una lógica que escapa a la lectura de las tablas con muchísimas celdas. El peligro que implica esta capacidad de procesamiento del análisis de conglomerados es descansar en la técnica para que resuelva cuestiones sustantivas, otorgándole a la técnica una capacidad que no posee: la capacidad de interpretar “sociológicamente” los resultados obtenidos. En el mismo sentido, aporta De Martinelli (2012:34) cuando señala que

Es notable observar trabajos en donde esta técnica se emplea de un modo mecánico, desplazando a un segundo plano la reflexión teórica sobre las variables utilizadas. Esto suele ocurrir particularmente cuando se construyen grupos o conglomerados a partir de la complementación en el uso de otras técnicas multivariadas, como el análisis factorial (AF). El uso de esta técnica expresa permanentemente la tensión entre el carácter teórico y la potencia empírica que poseen como herramientas de análisis.

Como en todo el proceso de investigación, las diferentes decisiones tomadas (el modo de calcular las distancias, el método de conglomeración o la decisión de estandarizar las

²⁰ En el ejercicio de aplicar para estos datos un método aglomerativo jerárquico, se podría observar la aglomeración de los conglomerados en el dendograma. Esto es particularmente claro y útil en el SPAD.

variables) tienen que ver con el problema particular a investigar, pues no hay consenso absoluto en cuál es la decisión más adecuada para la totalidad de los casos.

La tipología construida (con sus tipos tradicional, compartida y moderna) está vinculada con los comportamientos que se han observado en diversas investigaciones, sobre el predominio aún vigente de cierta visión patriarcal de la familia, caracterizada por delimitar ámbitos de injerencia de los varones y de las mujeres y que se corresponde con una pauta tradicional de división de tareas al interior del hogar, pero también de la coexistencia de otros modelos que buscan aproximarse a una práctica más igualitaria del reparto de tareas, así como otros actores (remunerados o no).²¹

Por último, en este artículo se puso énfasis en mostrar cómo el dato resulta de un proceso productivo que involucra tres instancias: la conceptual, la metodológica y la empírica. Intentando dar cuenta de que no se da entre ellas una conexión lineal, en cadena, sino de mutuo involucramiento, de puentes que son recorridos en ambos sentidos y que como consecuencia de ello pueden producirse reformulaciones conceptuales y/o metodológicas.

²¹ En una investigación referida a la incorporación de la mujer al estudio de la estratificación social (Gómez Rojas, 2013), se construyó una tipología de división del trabajo doméstico en parejas con ambos miembros que trabajan, obteniendo resultados no muy disímiles a los aquí presentados. En dicha oportunidad, la utilización del análisis de conglomerados sirvió para construir la variable “abandono de la pauta tradicional de trabajo doméstico”, a ser incluida como variable dependiente en un análisis de regresión logística que permitiera estimar la propensión al abandono de la pauta tradicional entre las parejas.

El uso de los índices y las tipologías en la construcción de indicadores complejos

GABRIELA GÓMEZ ROJAS Y MARCELA GRINSZPUN

1. Algunas reflexiones en torno a la operacionalización de variables

Como en diversas cuestiones metodológicas, existen diferentes posicionamientos frente a lo que definimos como “medir”. Tanto Canales (1986) como Cohen y Gómez Rojas (1996, 2011), sostienen que cada vez que trabajamos con una variable medimos, independientemente que apelemos a categorías cuantitativas o cualitativas. Se asume que el sistema de categorías propuestas son las empíricamente posibles y lo suficientemente exhaustivas para referirse al universo de contrastación.

A través del proceso de medición, sea este con enfoque cuantitativo o cualitativo, se transforman los observables en datos, basándose en el procedimiento de la operacionalización, recurso metodológico que permite que una variable pueda obtener registros de la realidad a partir de la construcción de indicadores. En la literatura metodológica se ha procedido a definir los indicadores de modo diverso, aglutinándose sus definiciones en torno al pasaje de lo *latente* a lo *manifiesto*. Así la unidad teoría-método a través del proceso de medición transforma la información, los observables, en datos.

Según Casas Aznar (1989: 47), “un indicador es un medio para la aprehensión de conocimiento sobre aspectos de la realidad no directamente perceptibles o medibles.” En tanto que Marradi (2007: 106) considera que “el indicador es algo manifiesto o registrable que da información sobre algo que no es manifiesto (o directamente registrable)”. De Sena (2012) señala que en la mayoría de la literatura, los indicadores han sido descritos en su carácter de “intermediarios” o se los menciona como construcciones que permiten enlazar un aspecto de la teoría, con un aspecto de la realidad posible de observar.

Cabe resaltar que el indicador, en tanto variable, es una construcción teórica. Ha sido construido para obtener registros, señales, informarse sobre la “cosa oculta”, latente de la realidad, que no podía registrar la variable que le dio origen. Por lo tanto, desde esta definición no se acuerda con la existencia de variables empíricas. Aquello se vincula con la noción de la producción de datos y del objeto que se desprende de la teoría, siguiendo las reflexiones epistemológicas y metodológicas propuestas por Bourdieu (2008), entre otros investigadores. Según Denis Baranger (2003), Bourdieu plantea una noción de conocimiento científico opuesta a la sostenida por Lazarsfeld, desde la Universidad de Columbia, quien se centraba en el desarrollo metodológico limitado a un grupo de técnicas estadísticas. En tanto que los datos para él pertenecían a una base empírica independiente, no contaminada con la teoría, en orden a poder garantizar la puesta a prueba. En tanto que, desde la perspectiva del pensador francés, la construcción del objeto excede lo meramente metodológico

Un objeto de investigación, por parcial y parcelario que sea, no puede ser definido y construido sino en función de una problemática teórica que permita someter a un examen sistemático todos los aspectos de la realidad puestos en relación por los problemas que le son planteados. (Bourdieu 2008: 60).

Baranger (2003) enfatiza nociones de dato muy diferentes a las sostenidas por Bourdieu y por Lazarsfeld. En tanto que el primero no concibe la autonomía de los datos, ya que la teoría debe tener un control permanente sobre ellos: en ello radica la construcción de los datos y del objeto. El segundo, en cambio, aspiraba a que los datos se mantuviesen en una base empírica independiente, sin estar contaminada con la teoría de manera que se pudiese cumplir con la verificación. Ambas posturas, según Baranger, también cristalizaban en prácticas de investigación diferenciadas. Desde una ética positivista, la división de tareas entre analistas y los recolectores de datos también permitía garantizar determinados preceptos metodológicos. En tanto que el control permanente del dato desde la mirada teórica implica un proceso de investigación sin comportamientos estancos, sin la división de tareas subalternas y la llamada práctica teórica, sin ningún contacto con los hechos.

Entonces, retomando la postura de Bourdieu es necesario recordar que los indicadores son construcciones que devienen de la teoría. En tanto tales, representan un concepto y, como tienen un vínculo de probabilidad con el mismo, se constituyen en un supuesto para medir. Y esto es importante destacarlo pues, más allá de la postura empirista entronizada otrora por Lazarsfeld, hay quienes aún en el siglo XXI la sostienen, basta recurrir a ciertos manuales de metodología de la investigación de gran difusión, un ejemplo de ello es el del autor Sierra Bravo (2007), quien claramente concibe a los indicadores como variables empíricas.

Una cuestión, que contribuye a naturalizar esta idea de “las variables empíricas/concretas”, está vinculada con el uso de fuentes de datos secundarios y cierta visión indiscutible que se genera en torno a ellas. No porque sea pasible de crítica el uso de dichas fuentes, sino por el tipo de acercamiento que tenemos a las mismas. Algo así sucede con el Censo Nacional de Población y Viviendas que realiza nuestro organismo de estadísticas (INDEC) que además, como es un operativo que abarca a toda la población, ni siquiera

ofrece el error muestral de los relevamientos por muestra. Todo ello, contribuye a naturalizar ciertas variables como si su modo de medirlas no deviniera de definiciones resultantes de enfoques conceptuales que orientaron dicha operacionalización. Así, en el Censo de 2010, se consideraba que una persona había trabajado (sin contar las tareas del hogar), si por lo menos lo hubiera hecho una hora la semana anterior al relevamiento. Estas definiciones no son azarosas, sino que devienen de acuerdos internacionales entre diferentes organismos que se dedican al registro de esta información. Ahora bien, que el Censo tenga esa definición no significa que otras u otros investigadores/es no puedan considerar que el tiempo mínimo de trabajo sea muy escaso y que eso genere clasificar a más personas en dicha situación, mientras que si ampliásemos ese tiempo de referencia para medir el trabajo más personas quedarían clasificadas como no trabajando.

Entre las críticas a ese modo de medir se menciona que en realidades socioeconómicas como la de Argentina, ese tiempo mínimo podría responder a características laborales esporádicas más que estables y que dicho período de referencia puede ser más adecuado para describir situaciones de los países desarrollados, más que la de los países en vías de desarrollo o llamados, actualmente, emergentes. Si no estuviésemos de acuerdo con dicho tipo de definición, no podríamos incluir dicha información en una investigación propia. Ello hace muy necesario revisar los criterios con los cuales las posibles fuentes a utilizar en las investigaciones han definido y medido sus variables, y así poder evaluar si las mismas coinciden con nuestros marcos conceptuales. Asumir esta posición dista mucho de considerar dichas mediciones como “verdades reveladas” o a los datos como objetivos, insistimos en que no dejan de ser construcciones que obedecen a ciertos criterios y decisiones.

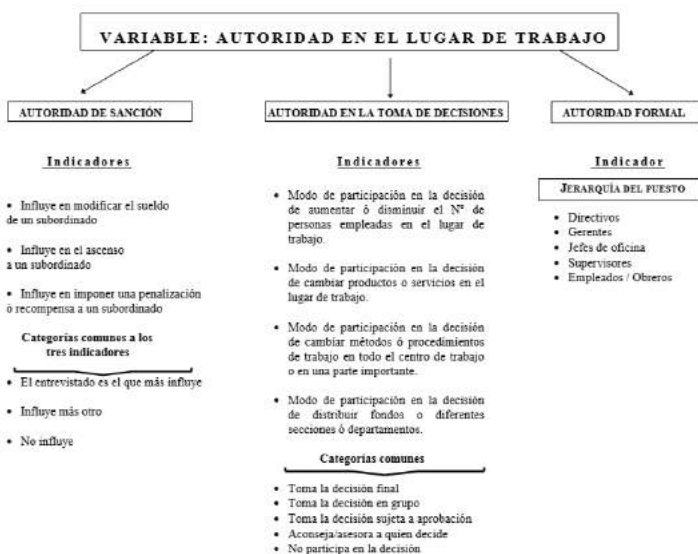
Otro ejemplo del campo proveniente de los análisis de las clases sociales está vinculado con el esquema de clases a utilizar para medirlas en realidades sociales concretas.

Ahora bien, no son las mismas operacionalizaciones de las clases sociales si se parte de un enfoque teórico neomarxista que si se parte de un enfoque neoweberiano¹. Ambos esquemas aplicados a la misma realidad darán como resultado mapas de clase diferentes. Ante dicha situación, lo más probable es que surja la tentación de preguntarse sobre ¿cuál es el verdadero? Y ante esta cuestión sugerimos recordar que las pretensiones del conocimiento científico no descansan en hallar verdades dogmáticas, sino que el conocimiento que se construye es refutable, reproducible y provisorio. Dependerá de qué perspectiva se adopte, se asumirá uno u otro, por supuesto habiendo juzgado su validez y confiabilidad. Punto este al que se hará referencia más adelante. Disyuntivas como estas convierten al proceso de medición en la ciencia en un gran desafío teórico-metodológico, uno de los más ricos, debatibles y, por qué no, apasionantes en el campo del conocimiento.

Ahora bien, es necesario que quede en claro cuándo estamos frente a un indicador y cuándo no, de modo tal de no cometer errores a la hora de llevar a cabo un proceso de operacionalización. Para ello recurriremos a un ejemplo.

Según Wright (1997), *la autoridad en el trabajo* —el mercado de trabajo asalariado— consiste “en el control efectivo sobre la planificación, coordinación e integración de la división del trabajo”. Conformada por tres dimensiones. La *autoridad de sanción* se refiere a la capacidad de imponer penalizaciones o recompensas en los subordinados. La *autoridad en la toma de decisiones* se refiere a la participación directa en las decisiones relativas a la política de la organización, y *la autoridad formal* remite a la posición dentro de la escala de jerarquía de los puestos de trabajo.

¹ Para la discusión acerca de los diferentes esquemas de medición de las clases puede consultarse Crompton (1994) entre otros.



Como se puede observar, el autor desagrega el concepto de *autoridad en el trabajo* en tres dimensiones, una de ellas es la *autoridad de sanción* que refiere a la capacidad de imponer penalizaciones o recompensas en los subordinados. ¿Basta con plantear lo dicho para tener en claro cuáles son los aspectos manifiestos a considerar y operativizar la autoridad de sanción? La respuesta es no, puesto que aún no conocemos cuáles son esas penalizaciones o recompensas y a cargo de quién están. Hemos definido anteriormente que un indicador en tanto variable es una construcción preparada para el registro de la información. Erik Wright formula los indicadores con claridad. De ello se desprende cómo se debe consignar en una entrevista. Por ejemplo, si quien responde influye en modificar el sueldo de un subordinado y/o si influye en el ascenso a un subordinado y/o si influye en imponer una penalización o recompensa a un

subordinado. De cómo responda el entrevistado —respuestas que se constituyen en categorías de los indicadores— será el que más influye, influye más que otro o no influye.

Un indicador debe expresar qué manifestaciones se tienen que registrar. Si sobre ello hay dudas o si nos encontramos en una tarea de campo y el entrevistador debiera estar traduciendo lo que se pretende relevar, ese indicador, o la correspondiente pregunta, no han quedado bien definidos. En este ejemplo se está haciendo referencia a la situación de entrevista, no porque sea equivalente un indicador a una pregunta —puesto que el cuestionario se confecciona en base a las diferentes operacionalizaciones construidas en el proceso de investigación—, sino para graficar problemas concretos que pueden acontecer en un proceso investigativo (sobre instrumento de registro ver capítulo 6 de este libro).

Cabe señalar que en el cuestionario las preguntas contienen a los indicadores definidos, pero ellas están preparadas para un diálogo con la/el otra/o y además un indicador puede que necesite ser abordado en más de una pregunta.

Otra cuestión a remarcar es que la presencia de dimensiones en el proceso de operacionalización deviene de la definición conceptual que se asuma. En muchas ocasiones, las dimensiones están vinculadas con la complejidad teórica de la variable original. En esos casos, son muy útiles para ordenar dicho proceso, permiten especificar la construcción de los indicadores respetando los diferentes involucramientos conceptuales de la variable y contribuyendo a maximizar la validez del proceso. Es importante no quedarse con una idea mecánica de este transcurso, al estilo de recetas que digan que para constituir definiciones operativas es necesario que estén presentes las dimensiones y luego a partir de ellas derivar indicadores, ello dependerá de lo manifestado con anterioridad. En otras palabras, una variable teóricamente simple puede ser operacionalizada sin recurrir al uso de dimensiones.

Un ejemplo tomado de otra disciplina, muestra cómo dependiendo del punto de partida no se derivan dimensiones. Es el caso del PBI, valor monetario de los bienes y servicios finales producidos por una economía en un período determinado. Se utiliza como indicador del crecimiento o decrecimiento de la producción de bienes y servicios de las empresas de cada país, únicamente dentro de su territorio. No se está aquí hablando de la bondad del indicador, ni de los aspectos que deja de lado, sino de su condición unidimensional.

Todo proceso de medición debe cumplir con ciertos requisitos, que se pueden clasificar en dos clases, aquellos inherentes a la operacionalización y aquellos externos a ella. Dentro de la primera clase se ubican la validez y la confiabilidad. Dibiasi (2007) recuerda que la confiabilidad es la confianza que se puede conferir a los datos producidos. En tanto que la validez puede comprenderse como la concordancia entre lo medido y lo que se desea medir.

Una variable es confiable si cada vez que producimos datos. En tanto y en cuanto se respeten las mismas condiciones y se apliquen los mismos criterios en su proceso de construcción, en el relevamiento de información y en el procesamiento se obtendrá el mismo resultado. La confiabilidad expresa el nivel de seguridad de una variable, en otras palabras, señala cuán segura es en la medida que no es afectada, modificada, por factores externos espaciotemporales al momento de ser utilizada. El modo de cómo medir la fiabilidad de los datos es un tema que suscita diferentes controversias (para ello, véase Marradi, Archenti y Piovani 2010: cap. 7).

Una variable es válida si lo que pretende medir coincide con los referentes teóricos desde los cuales se inició el proceso de construcción. En este sentido, la validez expresa el nivel de coherencia y concordancia existente entre el *corpus* teórico desde el que se partió en su construcción y los datos que se producen a partir de su aplicación en el campo empírico. Este aspecto, tal como señalan Marradi, Archenti

y Piovani (2010), no se puede medir de manera objetiva al estilo de lo sostenido por lo que los autores denominan metodólogos conductistas, puesto que requiere apelar a las definiciones teóricas que constituyeron el punto de partida. La literatura señala distintos tipos de validez². Un modo de juzgar la validez, que se convierte en cierto desafío para la construcción de conocimiento porque implica recurrir a diversas hipótesis, es la denominada validación de constructo. En ella se evalúa la validez estableciendo la relación de dicha operacionalización/indicador con otras variables que desde la teoría se puede sostener que están asociadas. Si en el proceso de contrastación empírica se dan las relaciones según lo esperado, dicha medición se considera válida.

La segunda clase de requisitos, que se designó anteriormente como *externos a la operacionalización*, comprende: a) la relación entre el instrumento de registro y las variables y b) la adecuación de las tareas de campo al instrumento de registro y a la población de estudio. Con ellos, cabe resaltar que el proceso de medición en nuestros campos disciplinares no se escinden de otras etapas del proceso de investigación. Así es que las variables bien definidas y operacionalizadas deben quedar plasmadas en el instrumento de registro acorde con lo enunciado. Resultaría contradictorio, por ejemplo, un proceso de operacionalización muy correcto con un cuestionario con preguntas mal enunciadas. Asimismo, en relación al punto b, es importante no dejar de lado la necesidad de guardar coherencia con las tareas de campo y lo que ello implica. Si en un proceso de investigación no se ha podido garantizar que la selección de los casos muestrales ha seguido las instrucciones diseñadas en su origen, que el manejo del cuestionario no ha sido el adecuado, que no se efectuaron los controles (supervisión y edición) requeridos, es evidente que los resultados de la medición no serán los adecuados, aunque si no hemos

² Bibliografía al respecto puede consultarse en Cronbach y Meehl, 1955; Carmines y Zeller, 1979, entre otros.

realizado los controles oportunamente también podríamos ignorar la existencia de ellos, recordar la posibilidad de incurrir en los denominados *errores no muestrales*³ implica un desafío importante en el proceso de producción de conocimiento.

2. Combinación de indicadores: los índices y las tipologías

Cabe preguntarse qué acontece en un trabajo de investigación una vez que se han derivado los indicadores, pues si quedan sin combinarse, no podremos efectuar el análisis de la variable original, sino que deberíamos examinar tantas variables de modo independiente como indicadores hayamos elegido. Pero ese no es el objetivo. En el camino de la operacionalización, se pretende realizar un trabajo de ida y vuelta, del concepto hacia los indicadores y de los indicadores hacia el concepto. Para lograrlo es menester asociarlos, vincularlos, mediante algún procedimiento.

Tanto las tipologías como los índices sumatorios son procedimientos (metodologías) que permiten construir variables complejas. En otras palabras, son diferentes modos de operacionalizar variables.

El uso de indicadores, y cómo combinarlos a la hora de medir con variables teóricamente complejas (con distintas dimensiones), tiene cierta tradición en el campo de la metodología. Casas Aznar (1989) realiza un gran *racconto* sobre los indicadores sociales, señalando los diferentes criterios para definirlos y los distintos tipos de clasificación de los mismos. Por otra parte, cabe señalar que el empleo de

³ Para más detalle, consultar Mauro, M., Silvia Lago y otros (2003): "Los errores no muestrales en la técnica de encuesta en *En torno a las metodologías: abordajes cualitativos y cuantitativos*, (comps.) Gabriela Gómez Rojas y Silvia Lago Martínez, Bs. As.: Ed. Proa XXI.

indicadores sociales y las referencias a las limitaciones en sus usos han sido sometidos a debate (Pena Trapero, 1977 y Rodríguez Jaume, 2000).

En el caso de investigación descrito más adelante en este capítulo —en el que se analiza la posesión de diversos bienes del hogar (TV, heladera o teléfono)—, se encuentra por lo menos una de las dificultades planteadas por dichos autores. La problemática de la replicabilidad, dado que se trata de un Censo Nacional. Podría conjurarse lo anterior si se utilizan datos de censos anteriores para contrastar la información. En última instancia está en juego la utilidad de la construcción de dicho índice complejo.

Según Mora y Araujo (1971), la solución más común a la hora de trabajar con varios indicadores es construir un índice sumatorio que los combine. Siguiendo a este autor, una de las razones para el empleo de índices se refiere a la complejidad o dimensionalidad de los conceptos que se quieren medir. Entonces, cómo se puede definir qué es un índice sumatorio. Es una metodología para construir variables mediante la sumatoria de puntajes asignados a cada uno de los indicadores. Los puntajes no son magnitudes, sino códigos que representan a las categorías para poder proceder a la sumatoria y obtener puntajes para cada unidad de análisis.

Los índices sumatorios se dividen en simples y ponderados. En el caso de los primeros, todos los indicadores tienen el mismo peso, asumen la misma magnitud y, para los segundos, el peso es diferencial según la relevancia que se le adjudique. Padua (1979) señala que la decisión de trabajar con un índice sumatorio simple está básicamente radicada en evitar maximizar la arbitrariedad con la que fueron asignados los puntajes. En tanto que, la determinación de elaborar un índice ponderado descansa en las razones teóricas por la cuales se desea que los indicadores tengan pesos (magnitudes) diferenciales.

Otro modo de trabajar con un conjunto de indicadores y lograr una combinación de los mismos es por medio de las tipologías (para mayor desarrollo, ver capítulo 4 de este libro). McKinney (1986) señala en su definición que la construcción de tipos, como enfoque metodológico, es una herramienta para reducir complejidades de los fenómenos, diseñado de manera pragmática, sobre cierta base empírica y teniendo en cuenta elementos que provienen de la teoría. En última instancia, también sirven para la construcción de conceptos. Ambos procedimientos mencionados, las tipologías y los índices, constituyen métodos de construcción de variables (Cohen y Gómez Rojas, 1996).

Barton (1984) hace referencia a las tipologías y a los índices desde el concepto de reducción de espacio de propiedades. Según dicho autor, la combinación de clases para obtener un número más pequeño de categorías se realiza con propósitos prácticos y también teóricos. A los índices los denomina procedimientos de reducción numérica. Asimismo, para el caso de las tipologías hace referencia al proceso de substracción, que es aquel que permite, partiendo de una tipología dada, reconstruir el espacio de propiedades que le dio origen.

La bibliografía especializada en las cuestiones metodológicas ha producido una gran variedad de conocimiento acerca de métodos y técnicas de medición en el campo de las ciencias sociales. Pretendemos concentrarnos en algunas reflexiones en torno a determinadas experiencias vinculadas al proceso de medición. Para ello hemos elegido las tipologías y los índices sumatorios como aquellos “casos metodológicos comparables” que contribuyen a discurrir respecto a una cuestión central en el debate metodológico, acerca de los caminos más eficaces para recorrer el pasaje del concepto al dato (Cohen y Gómez Rojas, 2001).

Respecto a las tipologías, no podemos obviar un libro clásico en estas cuestiones como el de McKinney (1968: 85), quien sostiene que “el tipo construido (a diferencia del tipo ideal en Weber) puede prestar el importante servicio de

funcionar como puente entre la teoría sistemática sustantiva y los datos empíricos relativamente no estructurados”. McKinney considera la tipología como un modelo analítico de una teoría más amplia, en otras palabras, “los tipos ganan importancia teórica y empírica cuando se los coloca dentro de un esquema más general”. Nos resulta muy interesante esta reflexión, en la medida que aborda la tipología no como un recurso metodológico que alcanza la validez por sí mismo, en forma autónoma, como mera técnica, sino que se constituye como procedimiento apto para la construcción de variables a partir de la teoría, dependiente de ella. Sin embargo, si bien es esta una de sus fortalezas, es importante advertir que la cantidad de indicadores constitutivos de una tipología es muy limitado, tal como advierten Marradi *et al.* (2007: 189),

cada vez que se quiera combinar un indicador más, la complejidad semántica se acrecienta de forma exponencial, las decisiones involucradas en reducir la tipología son cada vez más cuestionables y el control intelectual sobre toda la operación y sus resultados disminuye.

McKinney ubica la tipología como un recurso que orienta la investigación hacia la producción de teoría, comparando lo que ocurre empíricamente con la construcción heurística.

Por su parte, los índices sumatorios, a diferencia de las tipologías, son recursos metodológicos que si bien involucran las instancias conceptual, metodológica y empírica, apelan a un procedimiento en sí mismo más autónomo. Por ejemplo, el sistema de categorías de un índice sumatorio no requiere, como la tipología, un exclusivo involucramiento teórico, sino que hace uso de cuestiones más técnicas que permiten que de la suma de valores asignados por el investigador a las categorías de los indicadores resulte un continuo o gradiente cuantitativo a partir del cual se determinarán las categorías finales del índice. Contrariamente, en

las tipologías, las categorías finales resultan de ciertas —no necesariamente todas— combinaciones de las categorías de los indicadores, de acuerdo con criterios exclusivamente teóricos. Estos diferentes procedimientos condicionan la clase de variable que puede formar parte de cada proceso. En el caso de las tipologías, consecuencia de la combinación de las categorías de los indicadores, pueden utilizarse variables de diferentes niveles de medición. Sin embargo, en el caso de los índices sumatorios, la asignación de una escala numérica a las categorías para permitir el procedimiento aditivo requiere de variables de nivel ordinal e intervalar. Con una variable nominal resultaría imposible determinar el valor origen de la escala; una vez más un requisito técnico, abstracto, asume cierto protagonismo en este proceso.

Finalmente, los índices sumatorios posibilitan la ponderación de uno o más de los indicadores involucrados, si bien la decisión se fundamenta desde la conceptualización que de la variable se haya hecho. En la medida en que el investigador considere que los indicadores no son todos equivalentes, sino que alguno o algunos de ellos contribuyen en mayor medida al proceso de medición, solo mediante una operación aritmética será posible transformar en operativa dicha decisión.

Estos recursos inherentes tanto a las tipologías como a los índices sumatorios son diferentes en su constitución y en su tratamiento; sin embargo, lejos de considerarlos jerarquizados uno respecto al otro, abren caminos muy interesantes para seguir explorando en el abordaje de lo latente, abordaje que siempre ha sido el gran desafío o el gran obstáculo teórico y metodológico de toda producción de datos en las Ciencias Sociales.

3. Dos casos específicos de construcción de índice sumatorio y de tipología en una investigación con datos censales

Este apartado pretende mostrar los principales resultados de una investigación que ha discurrido en torno a la construcción de la variable “posesión de bienes del hogar”⁴ y, en este sentido, se ha intentado aportar conocimiento respecto a las fortalezas y debilidades de la tipología y el índice sumatorio como recursos metodológicos para tal cometido. Si bien se trata de una problemática que viene siendo desarrollada desde hace tiempo, en el campo de las Ciencias Sociales en general y de la Sociología y la Economía en particular, no ha perdido actualidad en la medida que se continúa debatiendo en torno a la búsqueda de mejores mediciones.

El uso de indicadores de bienes para el estudio de la inequidad ha sido caracterizado por Minujín y Heebong (2002). Tal como señalan estos autores, el uso de dichos indicadores se ha puesto en práctica desde las ineficiencias que ha mostrado el empleo de la variable ingreso como descriptora de la inequidad. Diversas metodologías han sido discutidas, muchas de ellas basadas en el uso de distintos modelos de análisis multivariados, diseñados a partir del análisis factorial y del método de los componentes principales, para la obtención final de un índice de bienes.

El problema de investigación también se vinculó con visiones sociológicas acerca del consumo que, aunque no son centrales para estas reflexiones, están en estrecha vinculación con lo estudiado. De acuerdo a lo enunciado por Wainerman (2005), una de las premisas subyacentes en *La distinción* (Bourdieu, 1984), es que las colectividades se

⁴ Y se basa en los resultados de la investigación “La construcción de indicadores complejos sobre la posesión de bienes de consumo: una mirada metodológica”, dirigida por Gabriela Gómez Rojas y realizada con el apoyo de la Universidad de Ciencias Sociales y Empresariales-UCES.

forman primariamente en el terreno del consumo, de ahí la importancia que Bourdieu le otorga a los estilos de vida. La sensibilidad estética, para este autor, orienta las elecciones diarias de los actores en cuestiones de alimentación, vestimenta, deportes, música, entre otros aspectos, y sirve de medio a través del cual se simbolizan las similitudes y las diferencias sociales entre unos y otros. A través del consumo diario, las personas se clasifican a sí mismas y a los otros. Esta función simbólica del consumo abre al camino para el análisis de las luchas de clasificación en la que ve una dimensión olvidada de la lucha de clases.

Es interesante también el análisis del consumo que realiza Bourdieu de las diferentes fracciones de clase. Por otra parte, Bauman (2007) —en su caracterización de la sociedad actual— establece la comparación entre la antigua sociedad de productores y la actual sociedad de consumidores, en la que prima un estilo de vida consumista, con una constante insatisfacción que genera la desvalorización de lo que se consume y que fomenta la perpetua búsqueda del consumo de lo más actual, independientemente de otras necesidades genuinas.

Un amplio conjunto de preguntas orientaron nuestra investigación y fueron disparadoras de varias reflexiones. ¿Es siempre el empleo de un índice la mejor alternativa para obtener una adecuada combinación de indicadores de bienes de consumo? ¿En el caso de construir un índice sumatorio simple o ponderado, sobre qué supuestos teóricos descansamos para adjudicar a los indicadores puntajes similares o diferenciales? ¿Qué aportaría la construcción de una tipología sobre este fenómeno? ¿Qué mapa de dichos bienes podemos construir eligiendo una u otra metodología, considerando los indicadores utilizados en el Censo Nacional de Población y Viviendas de 2001? ¿Podemos evaluar rendimientos empíricos diferenciales?

Nuestra metodología de trabajo se centró en el tratamiento de una fuente de datos secundarios como es el Censo Nacional de Población y Viviendas de 2001. El área

geográfica utilizada ha sido el total del país. Este censo incorporó en su cédula variables descriptivas del equipamiento del hogar, que están estrechamente vinculadas a ciertos aspectos del consumo. Los indicadores contemplados son un total de once, y refieren en términos generales a la posesión de heladeras, lavarropas, videocasetera, telefonía celular, teléfono fijo, TV por cable, microondas y computadora. Las técnicas utilizadas se centran en la elaboración de un índice sumatorio —ponderado o simple, según se discuten en el proceso de investigación— y la construcción de una tipología de bienes. No puede sostenerse la aplicación de otro tipo de índice, con la ejecución de análisis factorial u otra estrategia multivariada, pues la base censal no lo permite. Previamente se procesó y analizó el comportamiento de todas las variables mencionadas, realizando los tabulados estadísticos necesarios.

En este párrafo se presentan los datos obtenidos en la construcción del índice y de la tipología, pretendiendo realizar algunas comparaciones entre ambas metodologías de construcción de variables.

3.1. Retomando la noción de la intercambiabilidad de los indicadores propuesta por Paul Lazarsfeld

Según Lazarsfeld (1984), un problema que puede emerger en el proceso de construcción de variables complejas es que, partiendo de un universo amplio de indicadores, algunos de ellos midan la misma propiedad o característica del referente empírico en cuestión a pesar de tratarse de diferentes indicadores. A esta situación problemática, dicho autor denominó “intercambiabilidad de los indicadores”.

En el caso concreto de nuestra investigación, hubo una duda respecto de la inclusión de un indicador que, a la hora de describir la posesión de bienes de consumo del hogar, ya había quedado obsoleto como manifestación de los bienes recreativos: es el caso de “la tenencia de videocasetera”. Recuérdese que el relevamiento analizado corresponde al

año 2001. Por tanto, recuperando la idea de que cuando trabajamos con un universo amplio de indicadores los mismos pudieran ser intercambiables, se buscó analizar cuán asociadas podrían estar la tenencia de videocasetera y la posesión de TV por cable, puesto que al cruzar ambas con una tercera variable, como es el nivel de instrucción del jefe/a de hogar, presentaban resultados muy similares.

Para tratar de probar si apuntaban a medir el mismo fenómeno, se decidió efectuar un cruce entre ambas variables, lo que arrojó los siguientes resultados:

Cuadro 1. Tenencia de videocasetera según posesión de TV por cable: total de hogares. Año 2001 (en %)

Tenencia videocasetera/reproductor	Posesión de TV por cable		
	Sí	No	Total
Sí	76%	25%	35%
No	24%	75%	65%
Total	100% (2.015.942)	100% (8.057.683)	100% (10.073.625)

Fuente: elaboración propia en base a datos del Censo Nacional de Población y Viviendas 2001.

Tal como se suponía, puede observarse que ambos indicadores están muy asociados —y por tanto, resultaban intercambiables a la hora de medir la posesión de un bien de carácter recreativo del hogar—, presentando una diferencia porcentual de aproximadamente 50%. En otras palabras, hay una alta correspondencia entre poseer TV por cable y tenencia de videocasetera en el hogar (76%), y la no posesión de ambos bienes (75%). Los resultados mostraron que se estaba en condiciones de elegir un solo indicador, pero entonces hubo que optar por un criterio. Se sostuvo entonces que era menester mantener el indicador que

representara un bien aún en uso, como es la posesión de TV por cable, ya que la posesión de videocasetera ha sido superada por la posesión de reproductores de DVD/BLU RAY.

Este aspecto de la vigencia de ciertos indicadores referidos a bienes que se ven afectados por las variaciones tecnológicas es uno de los problemas que surgen al trabajar con esta categoría de consumos (Minujín, 2002).

3.2. La construcción de un índice de bienes

Tal como se mencionó, uno de los objetivos de esta investigación fue construir un índice y una tipología con los mismos indicadores para poder dar cuenta de las fortalezas y debilidades de cada uno de los procesos.

Comenzamos por la construcción del índice. La definición operacional del índice es la que se presenta a continuación con sus respectivos puntajes. Metodológicamente, una decisión a tener en cuenta fue si el índice sumatorio sería simple o ponderado. En rigor de verdad, argumentar un peso diferencial entre los indicadores implica cierto conocimiento teórico de cada uno de ellos y advertir que el asignar puntajes diferentes podría distorsionar la idea de una medición de conjunto como la que se plantea en un índice.

No obstante, los indicadores se concentraron en tres dimensiones temáticas, basándonos en lo elaborado por Epstein (2009) para el abordaje de indicadores de bienes con datos del Censo Nacional de Población y Viviendas de 2001. Siguiendo a la autora, se agruparon los indicadores en tres dimensiones: *comunicación e información*, que integra a la tenencia de teléfono y PC e Internet; *bienes recreativos* con la posesión de TV por cable; y *posesión de bienes domésticos* constituida por la tenencia de lavarropas, heladera /freezer y disposición de microondas.

Los valores en términos de puntajes otorgados al índice variaron entre 0 y 100 puntos, siendo a su vez los valores mínimos y máximos respectivamente. Obsérvese que, en este caso, al tener las dimensiones distinto número de

indicadores, la contribución de cada una de ellas al índice total fue diferente. Tal como se ve en el esquema presentado, la dimensión “comunicación e información” obtiene 33 puntos, la dimensión referida a “bienes recreativos” 16 puntos y la de “bienes domésticos” asciende a 51 puntos. Es así que el índice resultó con una mayor valoración de la dimensión de los bienes domésticos; en segundo lugar le sigue la dimensión referida a la comunicación e información y, por último, el aspecto de los bienes recreativos.

Índice de equipamiento bienes de consumo durables (0-100 puntos)

DIMENSIÓN COMUNICACIÓN E INFORMACIÓN (33 puntos)

Tenencia de teléfono

Teléfono Fijo y celular: 16 puntos

Solo celular + solo tel. fijo: 8 puntos

No tiene teléfono: 0 puntos

PC e Internet

PC con Internet: 17 puntos

PC sin Internet: 8 puntos

No tiene PC: 0 puntos

DIMENSIÓN BIENES RECREATIVOS (16 puntos)

Tenencia de TV por cable: 16 puntos

No posee TV por cable: 0 puntos

DIMENSIÓN BIENES DOMÉSTICOS (51 puntos)

Tenencia lavarropas

Lavarropas automático: 17 puntos

Lavarropas común: 8 puntos

No tiene Lavarropas: 0 puntos

Tenencia de heladera y freezer

Heladera con freezer + freezer solo: 17 puntos

Heladera sin freezer: 8 puntos

No tiene heladera ni freezer: 0 puntos

Tenencia de microondas:

Sí: 17 puntos

No: 0 puntos

Las categorías finales del índice resultantes de la comparación entre las frecuencias obtenidas y las ideadas previamente derivaron en las siguientes:

Muy bueno 76-100 puntos

Bueno 51-75 puntos

Regular 26-50 puntos

Muy malo 0-25 puntos

Del análisis de la distribución de las categorías del índice en los casos bajo estudio, se observa que un tercio (33%) de los hogares presenta un índice de equipamiento muy malo (entre 0-25 puntos); poco más de dicha proporción (35 %) muestra una disponibilidad de bienes regular (26-50 puntos); y el tercio restante se reparte del siguiente modo: un 20 % alcanza los niveles buenos y solo el 11% asciende a puntajes muy buenos (76-100 puntos). Ello permitía valorar si las categorías finales construidas permitían dar cuenta de situaciones diferenciales sobre la posesión de bienes de consumo, no hubiera resultado satisfactoria la construcción de un sistema de categorías finales en la que dos categorías concentraran el 80 % de los casos.

Posteriormente, se efectuaron los cruces con las variables nivel de instrucción del jefe/a de hogar, tipo de área (urbana o rural) y tamaño del hogar. Estas variables mostraron en la primera etapa de la investigación estar asociadas con el consumo de los bienes que estamos analizando. Y constituye un camino para acercarnos a evaluar el rendimiento empírico⁵ del índice, de modo que si se hipotetiza que *a categorías más altas de nivel de instrucción del jefe/a se espera grados más altos de consumo de bienes*, lo que se busca es contrastar dicha relación.

⁵ Según Concha, Barriga y Henríquez, este modo de abordar el rendimiento empírico sería un caso de validez aparente dentro de la validez de constructo, pero esta discusión excede el alcance del artículo. Véase: Concha, Barriga y Henríquez (2011). "Los conceptos de validez en la investigación social y su abordaje pedagógico", en *Relmecs*; Vol 1, N° 2.

Cuadro 2. Índice de equipamiento de bienes de consumo según nivel de instrucción del jefe/a de hogar. Año 2001 (en %)

Bienes de consumo	Máximo nivel de instrucción alcanzado			
	Hasta Primario incompleto	Primario completo y Secundario incompleto	Secundario completo y más	Total
Muy malo	45,9%	28,2%	13,3%	33,1%
Regular	37,8%	39,0%	28,1%	34,9%
Bueno	13,5%	23,9%	30,6%	20,4%
Muy bueno	2,8%	8,9%	28,1%	11,6%
Total	100% (5.442.250)	100% (1.466.652)	100% (3.166.912)	100% (10.075.814)

Fuente: elaboración propia en base a datos del Censo Nacional de Población y Viviendas 2001.

Respecto de la relación entre el índice de equipamiento de bienes de consumo y el nivel de instrucción del jefe/a, se observa que la misma es más consistente en las categorías extremas. Así, casi la mitad de los hogares con cabezas de familia de muy baja instrucción poseen un equipamiento malo. Por otro lado, tomando en cuenta el otro extremo educativo “los de secundario completo y más”, vemos que se concentran en niveles muy buenos, resultando sensiblemente mejores en el consumo de estos bienes a los que poseen jefes/as con nivel primario completo/ secundario incompleto.

En tanto que la adquisición de bienes “regular” corresponde a las familias con niveles educativos bajos e intermedios. Por otro lado, el consumo “bueno” se da en los hogares con jefes/as de instrucción intermedia y alta.

En cuanto al comportamiento del equipamiento según el tamaño del hogar, se espera que determinada inversión en equipamiento implique una buena ecuación costo-beneficio en las familias tipo compuestas por padre, madre y dos hijos, no en el resto.

Obviamente, la constitución de familias de estas características corresponde a pautas más propias de las clases medias; por lo tanto, subyace la presencia de dicha variable por detrás de esta relación. Lamentablemente, dicha relación no se podrá poner a prueba en el contexto de esta investigación, pues el armado de categorías de clase a partir de datos del Censo de Población es una investigación en sí misma.

Cuadro 3. Índice de equipamiento de bienes de consumo según tamaño hogar. Año 2001 (en %)

Bienes de consumo	Tamaño del hogar				Total
	1 persona	2 personas	3-4 personas	5 y +	
Muy malo	47,9%	30,4%	26,6%	35,8%	33,1%
Regular	33,6%	36,8%	34,1%	35,5%	34,9%
Bueno	13,7%	22,2%	23,5%	18,3%	20,4%
Muy bueno	4,8%	10,6%	15,8%	10,4%	11,6%
Total	100% (1.499.940)	100% (2.046.549)	100% (3.740.666)	100% (2.788.659)	100% (10.075.814)

Fuente: elaboración propia en base a datos del Censo Nacional de Población y Viviendas 2001.

Tal como se esperaba, se dan ciertas regularidades que se corresponden con las expectativas previas. En el año 2001, los hogares unipersonales presentaban los niveles de

equipamiento más bajos en términos relativos, mientras que el equipamiento bueno/muy bueno tiene más presencia en los hogares de 2 a 4 personas. Es decir, cuando la vida en pareja (2 personas) se hace presente y de allí en más con la presencia de uno y dos hijos, se torna “más conveniente” la inversión en, por ejemplo, lavarropas, heladera con freezer, entre otros bienes. En tanto que en los hogares con 5 personas y más dicha pauta tiende a disminuir, pues se conoce desde otras fuentes que el modelo familiar con tres hijos y más es más propio de las clases obreras que de las clases medias, con lo cual el acceso a determinados bienes se torna más costoso.

Por último, otra de las variables escogidas para poner a prueba la validez del índice es el lugar de residencia del hogar, y evaluar así el equipamiento del hogar distinguiendo áreas urbanas y rurales. Cabe señalar respecto de este punto que se utiliza aquí la noción de las categorías rural y urbano aplicadas por el Censo: población residente en localidades con menos y con más de 2.000 habitantes, respectivamente, que difiere de las nuevas concepciones acerca de áreas urbanas. El abordaje de la comparación entre el “campo” y la “ciudad” impone ciertos desafíos para quien no es especialista. Pues, tal como indica Giarraca (2003), las viejas categorías analíticas dicotómicas resultan poco apropiadas a la hora de analizar los complejos fenómenos actuales. Ya no es tan sencillo sostener divisiones tan tajantes entre lo rural y lo urbano, o entre el agro y la industria, a la luz de del surgimiento de las agroindustrias, por ejemplo. En este sentido, dicha autora sostiene la existencia de los espacios rur-urbanos, en los cuales territorialmente no tiene lugar la condición excluyente de ser rural o ser urbano.

Ahora bien, como era de esperarse, el índice muestra comportamientos bien diferentes entre áreas urbanas y rurales de la Argentina. Nótese que las áreas rurales se concentran en los niveles de bienes de consumo muy malo y regular (90%), mientras que dicha situación en las áreas urbanas llega a valores altos no tan extremos (66%). A su

vez, las zonas urbanas reflejan en términos relativos una concentración mayor de consumos calificados mediante este índice como buenos/ muy buenos (35%) en comparación con las zonas rurales (10%).

Esta relación está más condicionada por la definición de ruralidad asumida desde el Censo Nacional de Población y Viviendas, en la cual muchos de los indicadores relevados están vinculados con los servicios de infraestructura más básica como son la disponibilidad de electricidad y red de telefonía. La información detallada se encuentra en los cuadros siguientes.

Cuadro 4. Índice de equipamiento de bienes de consumo según área urbana-rural. Año 2001 (en %)

Bienes de consumo	Área		
	Urbana	Rural	Total
Muy malo	30%	66%	33%
Regular	36%	24%	35%
Bueno	22%	8%	20%
Muy bueno	13%	2%	12%
Total	100% (9.101.258)	100% (974.556)	100% (10.075.814)

Fuente: elaboración propia en base a datos del Censo Nacional de Población y Viviendas 2001.

3.3. La construcción de la tipología

La construcción de la tipología implicó un desafío distinto. Metodológicamente, ello condujo a elaborar un modo de reducir espacios de propiedades, en términos de Barton (1984), generados de la combinación de todos los indicadores. La combinación de todos los indicadores produjo la construcción de un espacio de propiedades de 29 celdas

diferentes, con lo cual fue necesario idear algún procedimiento para comprimirlas. Un recurso a mano resultó en construir un índice tipológico (Marradi, 2007) para cada de una de las dimensiones de análisis para, luego de la combinación de dichas dimensiones, construir la tipología final. Recuérdese que uno de los objetivos principales de esta investigación ha sido comparar las ventajas y desventajas de estos métodos para la construcción de variables como son las tipologías y los índices.

Por ello, antes de presentar la tipología final, se desarrollan los pasos seguidos para la elaboración del índice tipológico de las dimensiones que la componen. La concepción de esta etapa previa se presenta a continuación. Tal como se observa, se adjuntan dos versiones de la tipología elaborada, pues en su proceso de construcción se detectó que la primera versión construida mostraba ciertos problemas que se vieron reflejados en su bajo poder de discriminación de diferentes situaciones de consumo.

Paso 1. Construcción de índice de cada dimensión para la primera versión de la tipología.

DIMENSIÓN COMUNICACIÓN E INFORMACIÓN

Tenencia de teléfono

Teléfono Fijo y celular: 16 puntos

Solo celular + solo t. fijo: 8 puntos

No tiene teléfono: 0 puntos

PC e Internet

PC con Internet: 7 puntos

PC sin Internet: 8 puntos

No tiene PC: 0 puntos

Puntaje final de la dimensión

0: Mala

1-8: Regular

9-17: Buena

18-33: Muy buena

DIMENSIÓN BIENES RECREATIVOS

Tenencia de TV por cable

Sí: 16 puntos

No: 0 puntos

Categoría final de la dimensión

Sí: Bueno

No: Malo

DIMENSIÓN BIENES DOMÉSTICOS

Tenencia lavarropas

Lavarropas automático: 17 puntos

Lavarropas común: 8 puntos

No tiene Lavarropas: 0 puntos

Tenencia de heladera y freezer

Heladera con freezer+ freezer solo: 17 puntos

Heladera sin freezer: 8 puntos

No tiene heladera ni freezer: 0 puntos

Tenencia de microondas

Sí: 17 puntos

No: 0 puntos

Puntaje final de la dimensión

0-8: Mala

9-17: Regular

18-34: Buena

35-51: Muy buena

Paso 2: Combinación de dimensiones para la construcción de tipología de situación de consumo de bienes durables.

En el diagrama que sigue, las celdas internas establecen los diferentes tipos.

Diagrama A

		Comunicación e información			
Bienes recreativos	Bienes domésticos	Muy buena	Buena	Regular	Mala
Buena	Muy buena	Muy satisfactoria	Muy satisfactoria	Muy satisfactoria	Satisfactoria
	Buena	Muy satisfactoria	Satisfactoria	Satisfactoria	Poco satisfactoria
	Regular	Satisfactoria	Satisfactoria	Poco satisfactoria	Insatisfactoria
	Mala	Poco satisfactoria	Poco satisfactoria	Poco satisfactoria	Insatisfactoria
Mala	Muy buena	Muy satisfactoria	Satisfactoria	Satisfactoria	Satisfactoria
	Buena	Satisfactoria	Satisfactoria	Poco satisfactoria	Poco satisfactoria
	Regular	Satisfactoria	Poco Satisfactoria	Poco satisfactoria	Insatisfactoria
	Mala	Poco satisfactoria	Poco satisfactoria	Poco satisfactoria	Insatisfactoria

Tal como se efectuó con el índice, se intentó evaluar la validez de la tipología construida a partir del cruce de la misma con las variables disponibles en la fuente censal, que pudiesen dar cuenta de una asociación entre las mismas y en el sentido teórico esperado. Así en primer lugar se muestran los resultados según el nivel de instrucción del jefe/a de hogar.

Cuadro 5. Tipología de situación de equipamiento de bienes de consumo según nivel de instrucción del jefe/a de hogar. Año 2001 (en %)

Tipología	Máximo nivel educativo alcanzado			
	Hasta Primario incompleto	Primario completo y Secundario incompleto	Secundario completo y más	Total
Insatisfactoria	36%	20%	7%	25%
Poco satisfactoria	31%	30%	20%	27%
Satisfactoria	26%	34%	34%	30%
Muy satisfactoria	6%	16%	39%	18%
Total	100% (5.442.250)	100% (1.466.652)	100% (3.166.912)	100% (10.075.814)

Fuente: elaboración propia en base a datos del Censo Nacional de Población y Viviendas 2001.

La relación entre la tipología de situación de consumo de bienes durables y el nivel de instrucción del jefe/a es un poco más fuerte en las categorías extremas. Así, casi cuatro de cada diez hogares con cabezas de familia de muy baja instrucción poseen una situación insatisfactoria; y tomando en cuenta el otro extremo educativo los de secundario completo y más, vemos que se concentran en niveles muy satisfactorios, resultando sensiblemente mejores en el consumo de estos bienes a los que poseen jefes/as con nivel primario completo/ secundario incompleto.

En tanto que el consumo de bienes durables “poco satisfactorio” corresponde tanto a las familias con niveles educativos bajos como intermedios. Otro aspecto tenido en cuenta fue el tamaño del hogar.

Cuadro 6. Tipología de situación de equipamiento de bienes de consumo según tamaño del hogar. Año 2001(en %)

Tipología	Tamaño del hogar				
	1	2	3-4	5 y +	Total
Insatisfactoria	34%	21%	20%	29%	25%
Poco satisfactoria	32%	28%	25%	28%	27%
Satisfactoria	25%	33%	32%	27%	30%
Muy satisfactoria	9%	18%	24%	16%	18%
Total	100% (1.499.940)	100% (2.046.549)	100% (3.740.666)	100% (2.788.659)	100% (10.075.814)

Fuente: elaboración propia en base a datos del Censo Nacional de Población y Viviendas 2001.

La situación de consumo de bienes según el tamaño del hogar, muestra la tendencia mencionada con los resultados del índice. Así, los hogares unipersonales adquieren los niveles de equipamiento más bajos en términos relativos, mientras que el equipamiento bueno/muy bueno tiene más presencia en los hogares de 2 a 4 personas. Decíamos anteriormente que, a partir de la vida en pareja (2 personas), se torna más necesaria la inversión en, por ejemplo, lavarropas y heladera con freezer, entre otros bienes. En tanto que la pauta observada en hogares con 5 personas y más tiende a ser similar a lo mencionado con anterioridad (ver en más detalle del apartado referido al índice). En otras palabras, la situación de equipamiento en ese tipo de hogar es menos satisfactoria.

Tal como se mencionó en el otro párrafo, la constitución de las familias y las pautas de consumo que ellas asuman están afectadas por las clases sociales, pero también

sostuvimos oportunamente que, en el contexto de esta investigación, no hemos podido dar cuenta de dicha relación.

Cuadro 7. Tipología de situación de equipamiento de bienes de consumo según área urbana-rural. Año 2001 (en %)

Tipología	Área		
	Urbana	Rural	Total
Insatisfactoria	21%	56%	25%
Poco Satisfactoria	28%	25%	27%
Satisfactoria	31%	14%	30%
Muy Satisfactoria	20%	4%	18%
Total	100% (9.101.258)	100% (974.556)	100% (10.075.814)

Fuente: elaboración propia en base a datos del Censo Nacional de Población y Viviendas 2001.

Por último, otra de las variables analizadas como una aproximación a juzgar la validez de la tipología, es el lugar de residencia del hogar y, en relación a ello, su localización en áreas urbanas o rurales. Se utiliza la definición de rural y urbano aplicada por el Censo, que es el de población residente en localidades con menos o más de 2.000 habitantes respectivamente. (Acotaciones más precisas acerca de las nuevas concepciones pueden consultarse en el punto referido a la descripción del índice).

Ahora bien, también como en el análisis del índice, las áreas rural y urbana muestran comportamientos bien diferentes. No obstante, cabe resaltar que el número de hogares rurales con el criterio censal es relativamente bajo. La situación de consumo insatisfactoria y poco satisfactoria

asciende al 80% de los hogares. Si bien podemos resultar reiterativos, es apropiado recordar que esta relación está condicionada por la definición de ruralidad asumida desde el Censo Nacional de Población y Viviendas, puesto que muchos de los indicadores que integran nuestra medición están vinculados con los servicios de infraestructura más básica como son la disponibilidad de electricidad y red de telefonía.

3.4. Otra mirada adicional acerca de la tipología construida

Una pregunta que orientó esta investigación fue: ¿qué pueden ofrecer de manera diferencial la construcción de un índice sumatorio y una tipología? Hasta el momento, la tipología elaborada guarda semejanzas con lo que McKinney (1968) denomina la construcción de tipos en la búsqueda de la gradación. Pero, en el análisis sociológico, el recurrir al uso de los tipos también estuvo orientado a la caracterización de situaciones, que no necesariamente pueden asumirse como continuas. Más aún, el autor enfatiza que “el tipo construido es una selección intencional y planeada, en la cual se acentúan intencionadamente un conjunto de criterios con referentes empíricos” McKinney (1968: 27). Y tal vez allí radique una de las riquezas analíticas de las tipologías: nos permiten distinguir variaciones de la variable a medir sin necesidad de que deban ser continuas.

Bajo esta perspectiva, hemos retornado a la variable tipológica, observando las siguientes consideraciones. De los treinta y dos espacios de propiedad resultantes de la combinación de las dimensiones, hay varias (ocho) que no contienen casos y seis que solo alcanzan 1% cada una. Este hecho nos permitiría reagrupar las categorías, pues lo que se observa es que no hay hogares, por ejemplo, con mala situación de consumo de bienes domésticos y buena o muy buena posición en la dimensión comunicacional.

Por lo tanto, se agruparon las categorías de las dimensiones obteniéndose la distribución de casos que se explicitan a continuación. Cabe señalar también que con este nuevo sistema de categorías se pretende profundizar cuáles son las combinaciones que tienen lugar y el predominio de qué aspectos están presentes en cada tipo, puesto que éste, consideramos, es uno de los beneficios de la tipología, más allá de que no necesariamente se tenga como objetivo el armado de un sistema clasificatorio ordinal.

Cuadro 8. Distribución porcentual de los tipos de situación de posesión de bienes domésticos (% sobre el total de tabla) y diagrama conceptual correspondiente

		Bienes comunicación			
Bienes recreativos	Bienes domésticos	Muy Buena	Buena	Regular	Mala
Buena	Muy buena	7%	4%	3%	-
	Buena	3%	5%	12%	3%
	Regular	-	1%	6%	4%
	Mala	-	-	2%	3%
Mala	Muy buena	1%	1%	1%	-
	Buena	1%	2%	7%	4%
	Regular	-	1%	6%	7%
	Mala	-	-	3%	11%

Diagrama que muestra las categorías finales de la tipología en su segunda versión

		Bienes comunicación			
Bienes recreativos	Bienes domésticos	Muy buena	Buena	Regular	Mala
Buena	Muy buena	M Satisf.	M Satisf.	M. Satisf.	Satisf.
	Buena	M Satisf.	Satisf.	Satisf.	P. Satisf.
	Regular	Satisf.	Satisf.	P. Satisf.	Insatisf.
	Mala	P. Satisf.	P. Satisf.	P. Satisf.	Insatisf.
Mala	Muy buena	M Satisf.	Satisf.	Satisf.	Satisf.
	Buena	Satisf.	Satisf.	P. Satisf.	P. Satisf.
	Regular	Satisf.	P. Satisf.	P. Satisf.	Insatisf.
	Mala	P. Satisf.	P. Satisf.	P. Satisf.	Insatisf.

De las modificaciones enunciadas surge la siguiente distribución del total de casos.

Cuadro 9. Distribución de hogares según combinación de dimensiones de la tipología (en % sobre el total de casos)

		Bienes comunicación	
Bienes recreativos	Bienes domésticos	Buena/Muy buena	Regular/Mala
Buena	Buena/Muy buena	20%	19%
	Regular/Mala	1%	15%
Mala	Buena/Muy buena	4%	12%
	Regular/Mala	1%	28%

Fuente: elaboración propia en base a datos del Censo Nacional de Población y Viviendas 2001.

A partir de los datos del cuadro 9, se establecieron cinco perfiles de hogares con más preeminencia en el universo de estudio —centrándose en el peso porcentual de cada segmento—. Tal como se observa en el cuadro de doble entrada, quedan otros tres tipos con baja incidencia que cuentan con poca capacidad interpretativa.

Asumiendo que no siempre una tipología debe construirse con una lógica gradacional y que, como se vio en el punto tres, no quedaba claro cuál era el aporte diferencial de construir una tipología en relación a un índice, se decidió encarar su construcción desde otra mirada: la búsqueda de perfiles de hogares. Orientándose con preguntas al estilo de: ¿Los hogares tienen la misma pauta de equipamiento en todas las dimensiones consideradas? ¿Hay hogares que tienen un mejor equipamiento en un aspecto de los estudiados que en otros? ¿Qué implicancias puede tener ello?

Como consecuencia de dicha decisión para la construcción e interpretación de la medición definida, se establecieron los siguientes tipos:

1. Hogares con posesión escasa de bienes de consumo en general (28%)
Son hogares que no tienen bienes recreativos, con regular o nulo equipamiento doméstico y con acceso a la comunicación de mala o regular calidad.
2. Hogares con buena/muy buena posesión de bienes de consumo en general (20%)
Son hogares que se ubican en el otro extremo positivo, alcanzan muy buenas clasificaciones en las tres dimensiones.
3. Hogares solo débiles en el acceso a la comunicación (19%)
Se encuentran bien posicionados en cuanto a la posesión de bienes recreativos y con buen despliegue de bienes domésticos, pero con escaso acceso a la comunicación e información.

4. Hogares solo con buena situación en bienes recreativos (15%)
Se posicionan débilmente en la posesión de bienes comunicacionales y en el equipamiento hogareño de uso cotidiano, solo disponen de un buen acceso a bienes recreativos (posesión de TV por cable).
5. Hogares solo con predominio de buen equipamiento doméstico (12%)
Solo se destacan en este aspecto (tenencia de lavarrupas, heladera y/o microondas), no así en las otras dimensiones.
6. Otro tipo: categoría residual no considerada en las anteriores (6%)

El siguiente interrogante fue dilucidar si existe alguna covariación entre esta tipología y las variables que hemos ideado como relevantes a la hora de juzgar su rendimiento empírico. En la búsqueda de dicha respuesta, elaboramos las dos tablas que se presentan a continuación.

Cuadro 10. Tipología de situación de equipamiento de bienes de consumo según tamaño del hogar. Año 2001 (en %)

Tipología nominal	Tamaño del hogar		
	Hasta 2	3 y más	Total
Hogares con posesión escasa de bienes de consumo en general	32,2%	24,2%	27,0%
Hogares con buena/muy buena posesión de bienes de consumo en general	13,4%	22,1%	19,1%
Hogares solo débiles en el acceso a la comunicación	18,2%	18,7%	18,5%
Hogares solo con buena situación en bienes recreativos	17,7%	12,4%	14,3%
Hogares solo con predominio de buen equipamiento doméstico	11,0%	14,3%	13,1%
Otros	7,5%	8,2%	8,0%
Total	100% (3.546.489)	100% (6.529.325)	100% (10.075.814)

Fuente: elaboración propia en base a datos del Censo Nacional de Población y Viviendas 2001

Cuadro 11. Tipología de situación de equipamiento de bienes de consumo según tamaño del hogar. Año 2001 (en %)

Tipología nominal	Máximo nivel educativo alcanzado		
	Hasta Secundario incompleto	Secundario completo y más	Total
Hogares con posesión escasa de bienes de consumo en general	34,6%	10,6%	27,0%
Hogares con buena/muy buena posesión bienes de consumo en general	9,6%	39,7%	19,1%
Hogares débiles en el acceso a la comunicación	18,8%	17,8%	18,5%
Hogares solo con buena situación en bienes recreativos	17,1%	8,1%	14,3%
Hogares solo con predominio de buen equipamiento doméstico	14,7%	9,8%	13,1%
Otros	5,2%	14,0%	8,0%
Total	100% (6.908.902)	100% (3.166.912)	100% (10.075.814)

Fuente: elaboración propia en base a datos del Censo Nacional de Población y Viviendas 2001

Al confrontar las categorías de la nueva tipología con las dos variables elegidas para evaluar el comportamiento de la primera, emerge cierta correspondencia entre las

variaciones de una y otra. En otras palabras, hallamos que la tipología discrimina diferentes situaciones de consumo que están vinculadas con los niveles diferentes en cuanto a la instrucción del jefe de hogar y al tamaño del hogar. Si bien estas variables fueron utilizadas para juzgar el logro del índice, por ejemplo, aquí se decidió otra categorización de las variables para no establecer relaciones que buscasen gradaciones, ya que ellas no se correspondían con las caracterizaciones indagadas a partir de la tipología.

De esta manera, los tipos de equipamientos se manifiestan vinculados a los niveles de instrucción del jefe de hogar; tal es así que los hogares “con buena/muy buena posesión de bienes de consumo” están más asociados a la presencia de un jefe de hogar con el máximo nivel de instrucción, mientras que el resto no. Asimismo, considerando la variable tamaño del hogar, se observan relaciones coherentes con los hallazgos enunciados anteriormente. Hogares con tres y más personas tienden a poseer un mejor equipamiento de bienes en general o se focalizan en lograr un buen equipamiento de bienes domésticos —siempre en términos relativos—, puesto que queda claro que se invierte en determinadas posesiones cuando hay un tamaño familiar que lo requiere (un hogar de tres personas o más no puede manejarse con cierta fluidez de manera cotidiana si no cuenta con ciertos bienes domésticos, por ejemplo). En tanto que los hogares con hasta dos personas propenden a consumir bienes durables de manera más escasa, o enfatizan en bienes vinculados con la recreación.

Los hogares con débil acceso a la comunicación (posesión de teléfono y/o PC e Internet) no muestran comportamientos diferenciales según las variables elegidas.

Reflexiones finales

En el trabajo de investigación, a la hora de decidir qué camino elegir como método de construcción de variables complejas cuyas opciones se ubiquen entre los índices sumatorios y las tipologías, cabe recordar cuestiones particulares de unos y otras. Así es recomendable tener en cuenta que:

- Estos procedimientos condicionan la clase de variables que pueden formar parte de cada proceso.
- En tipologías donde se combinan las categorías de los indicadores pueden utilizarse diferentes niveles de medición.
- En índices sumatorios, la asignación de una escala a las categorías para permitir el procedimiento aditivo requiere de variables de nivel de medición ordinal o intervalar.
- Los índices sumatorios permiten la ponderación de indicadores a través de los puntajes. En la tipología construida, se pueden acentuar un conjunto de criterios.
- Las tipologías permiten realizar la reconstrucción de los tipos a partir del proceso de substracción.
- Estos recursos son diferentes en su constitución y en su tratamiento, abren caminos para explorar el abordaje de “lo latente”, representan un gran desafío teórico-metodológico para la producción de datos en Ciencias Sociales.

Por otro lado, en el capítulo se expuso un ejercicio de construir con los mismos indicadores variables complejas a través de los procedimientos que han sido tratados aquí: el índice sumatorio y la tipología.

Como habitualmente se conoce, en los contextos de investigación difícilmente con las mismas variables apliquemos una y otra técnica, pero allí radicarón las características

específicas de esta investigación, asumió una postura metodológica. Asimismo, se hizo cargo de otro desafío: el trabajar con datos censales con una gran magnitud de casos. Lo que muchas veces impuso ritmos de trabajo más lentos.

Al momento del cierre de este ejercicio de investigación, es útil recordar uno de los interrogantes que le dio inicio: ¿qué aporta uno u otro dispositivo de medición? El empleo de la tipología permitió poner el énfasis en el análisis de qué “tipos de bienes” y “cómo se combinan” esos bienes, de manera tal que configuran un perfil distintivo de hogares. En tanto que el índice sumatorio puso el énfasis en el “cuánto” poseen dichos hogares. Si bien, a la hora de tener que poner en marcha lo que dimos en llamar los dos métodos de construcción de variables —índices y tipologías—, tuvimos que desentrañar de qué modo aproximarnos para no caer en una simple rutinización mecánica y darle lugar a la capacidad interpretativa que puede brindar el segundo de los métodos empleados.

Se constató que el procedimiento de construcción de tipologías fue más costoso que el índice sumatorio, probablemente porque en el armado de combinación de variables el peso del aspecto teórico es muy importante. Y además porque en este caso no estamos hablando de los tipos ideales, con fines heurísticos, sino de tipos que buscan dar cuenta del fenómeno empírico.

Asimismo, hemos dado soporte a las hipótesis planteadas en el origen de la investigación. Es la tipología como instrumento la que nos permitió detectar ciertos matices de las categorías de la variable y sus combinaciones. Y la opción por una u otra técnica está asociada al nivel de medición de la variable que se decida construir. Para los índices, debe contarse con elementos que permitan garantizar la ordinalidad de las variables en tanto que para las tipologías alcanza con obtener variables de nivel nominal. Cuando quisimos elaborar la tipología, con la búsqueda de construcción de una variable ordinal (y de tipos continuos, según la terminología de McKinney), aquella perdió riqueza

analítica. La recuperó cuando se asumió que el nivel de medición pretendido era el nominal, cuestión que surgió de analizar la combinación de variables, pues se mencionó a lo largo del informe la ausencia de casos en ese supuesto continuo ordinal que se buscó diseñar. Y nuevamente, en ese proceso de reducción y sustracción de categorías, se definieron ocho tipos de hogares según su situación de consumos durables, cinco de los cuales adquieren perfiles diferentes. El comportamiento era más nítido en las situaciones extremas, lo que nos remitió a la idea de los tipos polares, tan trabajados en sociología y tan claramente citado por el autor mencionado anteriormente.

Siguiendo a McKinney (1968), encontramos que en la segunda mirada de la tipología se logró construir una variable que permitiese mostrar una serie de diversidades abordadas desde las diferentes dimensiones, que ha resultado empíricamente relevante y que ha permitido identificar con más claridad que con la primer versión situaciones diferenciales de hogar según los bienes poseídos. Sin perder de vista que desde el investigador se hace una selección intencional y con cierta acentuación en determinados criterios y en no otros, a fin de lograr una mejor identificación de caracterizaciones relevantes, y no perdiendo de vista que el objetivo primordial fue construir una herramienta que permitiese ordenar la interpretación del fenómeno de estudio.

Por último, también se ha citado el gran debate en torno a los indicadores, y en última instancia a los procesos de medición. Este aspecto excede el objetivo que se persiguió, pero sabemos que estos indicadores de bienes de consumo del hogar podrían verse modificados por los cambios en las pautas de consumo asumidas en los hogares, dado el continuo cambio en el mercado de estos productos y los constantes avances tecnológicos.

6

Instrumentos de registro

1. ¿Qué es un instrumento de registro?

En el capítulo 1, dijimos que el tránsito de los hechos a los datos es un tránsito complejo que involucra decisiones teóricas y metodológicas asociadas entre sí e inherentes al mismo proceso de investigación. En ese capítulo, desarrollamos las diferentes fases de ese tránsito desde la elección de los conceptos con los que trabajamos en la investigación, y que llamamos variables, con sus definiciones teórica y operacional hasta la instancia final de producción de los datos. En ese recorrido, una de las fases es el diseño del instrumento de registro. Al respecto dijimos que de ese modo se define en buena parte el modo como interpelamos, como intervenimos en la realidad que estamos estudiando.

Fuimos muy explícitos cuando señalamos que en todo instrumento de registro se expresan las variables asumiendo diferentes formas de interrogación, de aproximación a la realidad, pretendiendo obtener registros u observables que pongan en diálogo al investigador con la realidad en estudio. Por lo tanto, se construye un instrumento de registro cuando la fuente de información es primaria; por ello, lo asociamos a la interpelación o a la intervención. La elaboración del instrumento de registro no solo es una etapa del proceso de investigación, sino que, y principalmente, es un momento de la producción de los datos. Es un recurso del que disponemos en toda investigación social con fuentes primarias para contribuir al pasaje del hecho al dato. Y esto lo posiciona como un recurso que exige especial

atención por parte de quien lo construye. Veremos a lo largo de este capítulo que un instrumento de registro no es, simplemente, un conjunto de preguntas. No resulta de la necesidad, el deseo o las ganas de preguntar, es la expresión de un proceso que se inició con un problema, con objetivos, con un marco conceptual y que maduró reflexionando en torno a conceptos, variables, hipótesis, que tomó en cuenta quién debía ser la fuente de información más pertinente y cómo, dónde y cuándo debía ser abordada. El instrumento de registro no es un punto de partida, sino un punto de llegada a la compleja instancia de contrastación teórica y empírica.

Las preguntas, las pautas, las instrucciones, los diferentes estímulos (verbales o visuales) que forman parte de cualquier instrumento de registro resultan, siempre y necesariamente, de nuestros referentes teóricos que identificamos como conceptos-variables o como dimensiones teóricas —qué queremos conocer— y de nuestra base empírica —a quién queremos conocer—. Cualquier pregunta que surja por fuera de este marco referencial pone en riesgo la validez y confiabilidad del instrumento en cuestión. Este es un principio rector en la construcción de todo instrumento de registro.

La acción de registrar alude a anotar, señalar, inscribir, pero para ello es necesario observar, examinar, atender al fenómeno a ser registrado. El registro resultante es una señal o marca que informa sobre algo que puede pertenecer al ámbito de lo manifiesto, de lo visible o al ámbito de lo oculto, de lo invisible. En este sentido, el instrumento de registro es el recurso metodológico, el medio, que permite obtener señales o marcas de la realidad de estudio. Pero esas señales resultan de la intersección entre qué se pretende observar, cómo se observa y el hecho observado. El mismo fenómeno puede ser observado de diferentes modos, tantos como referentes conceptuales haya. Por eso, decimos a lo largo de este libro que todo dato requiere

de teoría y método para ser construido. Qué se pretende observar pertenece al ámbito de la teoría y cómo se observa al ámbito del método.

A continuación, nos referiremos a dos tipos de instrumentos de registro para investigaciones cuantitativas e investigaciones cualitativas. Optamos por esta clasificación porque conlleva dos tipos diferentes de concepción del instrumento y del abordaje de campo. En el caso de la investigación cuantitativa, se requiere un instrumento estructurado que, al ser aplicado, no permite interpretación alguna por parte del entrevistador. Y en el caso de la investigación cualitativa, se trata de un instrumento semiestructurado que habilita al entrevistador a tener un rol de mayor intervención (repregunta, aclaración, etcétera) durante la instancia de campo.

En el primer caso, la centralidad de la interpelación depende del instrumento de registro, el entrevistador tiene un rol muy dependiente del instrumento, debe respetarlo fielmente. En el segundo caso, la centralidad está en la tarea del entrevistador y el instrumento es simplemente una guía muy flexible.

2. Instrumentos de registro para investigaciones cuantitativas

Como bien sabemos, en la investigación cuantitativa se trabaja con magnitudes, se hacen estimaciones, proyecciones. En el análisis se utilizan coeficientes, índices, tasas, se aplican modelos estadísticos multivariados descriptivos y explicativos, entre otros recursos de menor o mayor complejidad. Pero, también sabemos, que para llegar a esas instancias es necesario producir datos, en este caso, cuantitativos.

Este tipo de datos requiere un instrumento de registro estructurado. ¿A qué nos referimos con ello? Estructurar se asocia a fijar, a construir algo de modo tal que no pueda ser alterado, que se respete su contenido y su forma. Un instrumento de registro estructurado debe ser utilizado de la misma manera en toda oportunidad que se recurra a él. Modificar una parte del todo le quita confiabilidad; en otras palabras, lo transforma en un instrumento no apto para el tipo de medición que fuera concebido.

Una segunda pregunta se instala necesariamente. ¿Por qué en las investigaciones cuantitativas con datos primarios es necesario utilizar instrumentos de registro estructurados? Porque en este tipo de investigaciones el dato es cuantitativo, se trabaja con magnitudes absolutas o relativas, con medidas estadísticas que representan el comportamiento de las variables y de sus covariaciones, o con otro tipo de medidas que informan sobre la significación estadística de los fenómenos estudiados, o con otro tipo que estima el comportamiento futuro de una variable entre otras medidas, modelos y cálculos que contribuyen a comprender el comportamiento de un hecho o conjunto de hechos. Pero, reiteramos, en las investigaciones cuantitativas se trabaja con magnitudes; por lo tanto, es necesario garantizar la coherencia interna u homogeneidad de significado de esos datos. Si no fuera así, cualquier conclusión acerca de ellos sería incierta, dado que no sabríamos qué representan. Si las respuestas dadas por los entrevistados a una pregunta resultaran coincidentes, pero se basaran en diferentes interpretaciones adjudicadas al significado de las palabras utilizadas, las magnitudes resultantes de las respuestas serían caprichosas o arbitrarias. Más aún, podríamos decir que no hubo una pregunta, sino tantas como interpretaciones fueron hechas.

Por ejemplo, si preguntáramos:

¿Está usted de acuerdo con que se expulse del país a los inmigrantes que tengan comportamientos agresivos?

Sí () No () NS/NC ()

En este caso, la pregunta es muy ambigua: En primer lugar, porque “comportamientos agresivos” puede ser interpretado de diferentes maneras o aludir a diferentes manifestaciones de la agresividad y, en segundo lugar, porque no aclara hacia quién y en qué circunstancias. Por lo tanto, pueden coincidir respuestas afirmativas o negativas que aludan a contenidos distintos.

La elección de trabajar con un instrumento de registro estructurado conlleva la necesidad de maximizar el esfuerzo por contribuir a la coherencia interna u homogeneidad en el significado de la respuesta.

2.1. Los diferentes componentes

A continuación, iremos presentando diferentes tipos de preguntas y modos de preguntar. Pero, independientemente de las variantes, debemos recordar que, siempre, toda pregunta resulta de una variable. Cabe destacar la posibilidad que de una misma variable surja más de una pregunta.

Por ejemplo:

Variable: conocimiento de líderes de partidos políticos nacionales.

Pregunta: ¿Podría decirme el nombre y apellido de dos políticos que usted identifica como líderes o jefes de partidos políticos nacionales?

2.1.1. Preguntas cerradas

Una pregunta es cerrada cuando quien responde debe hacerlo eligiendo una o más alternativas de respuestas que se le ofrecen. En otras palabras, su libertad de elección de respuesta está limitada por el instrumento de registro en cuestión. Para ello, es necesario que el entrevistado junto a la pregunta tome conocimiento de las alternativas de respuesta. Un modo habitual de hacerlo es ofrecerle una tarjeta conteniendo tales alternativas.

Por ejemplo:

¿En cuál de estas circunstancias (Mostrar tarjeta) admitiría que nuevos inmigrantes residan permanentemente en nuestro país? (Múltiple)

En cualquier circunstancia.

Si viene requerido por alguna empresa establecida en nuestro país.

Si viene con capital para invertir en actividades productivas.

Si va a trabajar en una actividad que no hacen los argentinos.

Si necesita atención hospitalaria de mejor calidad que la que puede acceder en su país.

Si viene a buscar trabajo.

En ninguna circunstancia.

¿Cuál es la razón que lleva a utilizar este tipo de pregunta? Reiterando que toda pregunta se deriva de una variable, si esta ya está totalmente construida —en otras palabras, ha sido definido su sistema de categorías y no se desea explorar la posibilidad de nuevas categorías—, entonces se las deben someter a contrastación empírica.

Es importante destacar que la presencia de preguntas cerradas aporta favorablemente a la condición estructurada de este tipo de instrumento de registro, contribuyendo a la coherencia interna de la pregunta. Que se opte por una sola alternativa de respuesta o por respuestas múltiples depende de si se pretende conocer cuál es la alternativa principal o excluyente o si se desea tener información sobre el alcance de la pregunta, obviando la condición de mutua exclusión entre las alternativas de respuesta.

Otro tipo de pregunta cerrada es aquella en la que las alternativas de respuesta están organizadas por grupo y la elección de respuesta se da al interior de cada grupo. Difiere de la anterior en que se debe elegir entre respuestas antagónicas, obliga a una más consolidada toma de posición frente a un fenómeno.

Por ejemplo:

¿Cuál de las siguientes frases está más cerca de su opinión?
(Elegir una opción de cada par)

Es positivo que los inmigrantes trabajen en el sector público.

Los inmigrantes no deberían trabajar en el sector público.

Los turnos de los hospitales son ocupados por los inmigrantes, quienes reducen las posibilidades de atención de los argentinos.

Al ser un hospital público todos tenemos acceso a la salud, independientemente de la nacionalidad.

El estado argentino no tiene por qué pagar la educación de los inmigrantes ni de sus hijos.

Todo inmigrante que desee estudiar en la Argentina debe tener la posibilidad de acceder a la educación pública.

Un tercer grupo de preguntas cerradas lo integran los diferentes tipos de escalas, algunas miden actitudes¹, otras miden satisfacción, conocimiento, recordación, etcétera. Daremos a continuación dos ejemplos de escala de satisfacción.

¿Cuán satisfecho se encuentra usted con la explicación que dio el Presidente de la República acerca del procedimiento seguido en la adjudicación de recursos del Estado nacional para la construcción de un estadio de fútbol?

Muy satisfecho/a

Satisfecho/a

Ni satisfecho ni insatisfecho/a

Insatisfecho/a

Muy insatisfecho/a

Le leeré una serie de frases que caracterizan la actividad docente del curso que acaba de finalizar. Por favor, evalúe cada frase con una escala de 1 a 10, donde 1 es el peor desempeño y 10 el óptimo.

El docente respetó los horarios de inicio y finalización.

Las clases fueron comprendidas.

Los temas desarrollados respetaron el programa propuesto.

¹ Para mayor desarrollo del tema, ver capítulos 2 y 3 de este libro.

Se utilizó bibliografía actualizada y pertinente al tema.
El docente respondió satisfactoriamente las preguntas que se le formularon.
El contenido de las clases resultó útil para mi trabajo.

2.1.2. Preguntas abiertas

Opuestas a las anteriores, estas preguntas no ofrecen alternativas de respuesta. Esto genera una exigencia adicional, la necesidad de maximizar el esfuerzo de registro. El entrevistador deberá registrar lo respondido del modo más exhaustivo y textual posible.

Por ejemplo:

Si usted tuviera que definir cómo es su vínculo con los alumnos, ¿qué diría?

Se utiliza este tipo de pregunta cuando no hay decisión tomada acerca de cómo construir el sistema de categorías de la variable utilizada o cuando se trata de variables que miden cuestiones relacionadas con las relaciones personales, los valores, las ideas y responder requiere reflexionar o asociar. Por lo tanto, proponer una pregunta cerrada podría simplificar o reducir la probable riqueza de la respuesta.

El ejemplo que está más arriba es el de una pregunta abierta sin ningún tipo de restricción para quien responde. Sin embargo, puede formularse una pregunta abierta con condiciones o límites al modo de responder. Veamos el siguiente ejemplo:

Si tuviera que decir cuál es la virtud o lo mejor de la forma de ser que tienen los senegaleses, los coreanos, los bolivianos y los paraguayos que viven en la Argentina, ¿qué diría? (MENCIONAR LA NACIONALIDAD Y REGISTRAR SOLO UNA PALABRA POR NACIONALIDAD)

Senegaleses

Coreanos

Bolivianos

Paraguayos

En este caso, si bien se trata de una pregunta abierta que tiene como objetivo invitar a asociar una característica de cada nacionalidad, se pone como condición que mencione solo una palabra porque, en primer lugar, tratándose de un instrumento de registro estructurado, cuanto menos texto deba codificarse mejor. En segundo lugar, al condicionar la respuesta a una sola palabra por nacionalidad, obliga a elegir la más representativa, la que mejor se asocia a la virtud.

Es importante tener presente que al momento de codificar las respuestas se debe tener una actitud respetuosa de la variabilidad de respuestas, porque si no, se perdería la potencialidad de este tipo de pregunta, motivo por el cual se la formuló en forma abierta. Es probable que, finalmente, se construya una variable con un amplio sistema de categorías.

2.1.3. Instrucciones para el entrevistador

Un cuestionario no es solo un conjunto de preguntas, se integra, además, por instrucciones que orientan el trabajo del entrevistador.

Una primera instrucción es la consigna que contiene qué debe decir el entrevistador ante el primer contacto con el entrevistado. De este modo se logra, primero, homogeneizar el modo de presentarse (todos los entrevistadores dirán lo mismo) y, segundo, se establece qué se debe decir, evitando comentarios que puedan sesgar la información a obtener; por ejemplo, adelantar preguntas o temas que serán tratados en la entrevista.

Un segundo tipo de instrucción consiste en los pases de preguntas. Su función es la de orientar al entrevistador respecto a las rutas alternativas para recorrer el cuestionario de acuerdo a qué tipo de respuestas se van obteniendo.

Por ejemplo:

¿Ha vivido en alguna oportunidad en una vivienda construida por el Estado nacional?

Sí () (Pase a pregunta...)

No () (Pase a pregunta...)

Ns/Nc () (Pase a pregunta...)

Un tercer tipo de instrucción es cuando se requiere orientar al entrevistador respecto a las condiciones que se le aplican a la pregunta. Por ejemplo:

- Si es de respuestas múltiples o admite solo una respuesta.
- Si tiene que mostrar tarjeta.
- Si es una pregunta guiada o espontánea.
- Si la pregunta debe ser realizada a todos los entrevistados o, como consecuencia de un pase, debe formularse solo a entrevistados de determinada característica o condición.
- Ante una pregunta cerrada, advertir sobre la necesidad de rotar las alternativas de respuesta para evitar sesgos.
- Ante una pregunta abierta, señalar la necesidad de profundizar evitando respuestas ambiguas o basadas en una actitud de responder lo que se supone que se espera, lo que no incomoda o lo que no visibiliza la actitud o ideas del entrevistado.

2.2. Modos problemáticos de preguntar

En los puntos anteriores nos hemos referido a cómo se deben plantear las preguntas y las instrucciones complementarias. En este nos referiremos a las intervenciones que deben ser evitadas porque afectan la confiabilidad del instrumento; en otras palabras, haremos un recorrido puntual de cómo vigilar metodológicamente el proceso de construcción del instrumento.

2.2.1. Lenguaje ambiguo

En la medida en que el instrumento de registro estructurado es un medio de comunicación entre entrevistador y entrevistado, el lenguaje cumple un rol determinante en el vínculo y como consecuencia afecta directamente en la obtención de la información y posterior elaboración del dato. Por ello nuestra preocupación.

Sabido es que todo instrumento de registro debe ser comprendido por todos los entrevistados y que no debe haber interpretaciones diferentes ante una misma pregunta. Sin embargo, hay oportunidades en las cuales se apela a términos ambiguos o de significado complejo que generan dudas o imposibilidad de responder.

Por ejemplo:

- Cuando usted consulta al médico clínico, ¿lo hace en forma *ocasional*?
- ¿En qué lugar de la casa su hijo hace *regularmente* las tareas para el colegio?
- ¿Vivió en una vivienda *precaria* en alguna oportunidad?
- ¿Considera que su trabajo es *gratificante*?

Estas cuatro preguntas contienen cada una un término de uso cotidiano, pero que puede tener variadas interpretaciones. Lo ocasional o regular de una acción, la percepción de precariedad y gratificación, son cuestiones o estados que pueden ser interpretados de diferentes modos. Las respuestas a estas preguntas, necesariamente, van a contener significados diferentes. Por lo tanto, los datos cuantitativos que se puedan generar carecerán de coherencia interna u homogeneidad de significado.

2.2.2. Contenidos múltiples

Deben evitarse las preguntas que en su formulación aluden a dos o más realidades, sea que sus significados se excluyan entre sí o que se complementen.

Por ejemplo:

Según comentan sus colegas, en el hospital los pacientes cuando ingresan por una urgencia pueden ser atendidos en la guardia general o en la guardia del servicio especializado que corresponda a la patología del paciente. ¿Está usted de acuerdo con este tipo de procedimiento para los casos de urgencia?

Sí ()

No ()

Ns/Nc ()

El error que contiene este tipo de formulación es la disyunción. El entrevistado puede estar de acuerdo con que el ingreso se haga por la guardia especializada y no por la guardia general, o a la inversa. Esta pregunta interroga sobre dos cuestiones, por lo tanto pueden brindarse dos respuestas diferentes.

Acerca del sistema democrático, se dice que preserva la libertad y la justicia para todos. ¿Está usted de acuerdo con esta afirmación?

Sí ()

No ()

Ns/Nc ()

Aquí ocurre algo similar al ejemplo anterior. Acerca del sistema democrático se afirman dos cuestiones: preservación de la libertad y preservación de la justicia. Quien responde puede estar de acuerdo solo con una de ellas, por lo tanto resulta imposible responder correctamente.

Como consecuencia de ambos ejemplos, se recomienda formular las preguntas con menciones unívocas acerca de la realidad en cuestión.

2.2.3. *La falta de precisión espacio-temporal*

Si en la pregunta las categorías espacio o tiempo hacen a su interpretación, es imprescindible que se las formule con absoluta precisión.

Por ejemplo:

- Caracterice las condiciones de vida en el pasado de los docentes que trabajan en esta escuela.
- ¿Qué tipos de conflictos sociales se manifiestan en los principales centros urbanos del país?

En ambas preguntas, las dimensiones espacial y temporal se presentan sin límites. En el primer ejemplo, puede haber diferentes interpretaciones acerca de la localización del pasado y, en el segundo, ocurre lo mismo con la categoría “principales centros urbanos”. Si hay diferentes interpretaciones, puede haber diferentes respuestas que aludirán a la variedad de interpretaciones. Insistimos en la necesidad de formular las preguntas con significados unívocos.

2.2.4. *Contenidos amenazantes*

Otro de los contenidos inconvenientes para la formulación de preguntas es aquel que hace uso de términos que comprometen la dimensión privada o íntima del entrevistado, que obligan a autorreferenciarse en relación a cuestiones éticas, morales o que transparentan la distancia entre lo que piensa, siente o hace y lo que supone es el deber ser.

Por ejemplo:

- Si usted tuviera que compararse con los otros docentes de esta institución, ¿se consideraría más, igual o menos autoritario en su vínculo con los estudiantes?
- En una pregunta anterior se ha definido como heterosexual. ¿En alguna oportunidad tuvo el deseo de tener una relación homosexual?

En ambos ejemplos, la posibilidad de responder con autenticidad, sin respuestas evasivas o distorsionantes de la realidad, es muy baja. La respuesta puede generar temor o pudor asumiendo un comportamiento huidizo ante el entrevistador.

Ante este tipo de temática, el desafío del investigador es mayor. Deberá hacer uso de preguntas indirectas o, probablemente, recurrir a metodologías cualitativas que pueden contribuir a crear escenarios de mayor contención, basándose en el rol más activo y orientador de un entrevistador entrenado para este tipo de entrevista y temática.

2.2.5. *Contenidos que comprometen el hacer cotidiano*

Se trata de aquellas preguntas que indagan sobre hábitos, costumbres, acciones cotidianas que, si bien no son comprometedoras en sí mismas y suelen ser utilizadas frecuentemente, puede ocurrir que alguna de ellas obligue al entrevistado a tener que responder desde alguna carencia o dificultad con determinada acción.

Por ejemplo:

¿Con qué frecuencia lee usted literatura de ficción?

- Todos los días ()
- Algunos días en la semana ()
- Algunos días en el mes ()
- Algunos días en el año ()
- Rara vez ()
- Nunca ()
- Ns/Nc ()

Este tipo de pregunta, que puede parecer de fácil respuesta, no siempre lo es porque indaga sobre un hábito que alude al interés del entrevistado sobre una acción valorada socialmente: la lectura. La baja frecuencia de esta acción puede ser percibida por quien responde como una señal negativa hacia el entrevistador y, por lo tanto, sentir dañada su autoestima.

2.2.6. Superposición de preguntas

Hemos señalado en páginas anteriores, como cuestión privilegiada para la construcción de un instrumento de registro estructurado, la conexión entre variable y pregunta. Dijimos que toda pregunta se deriva de una variable y que de esta se puede derivar más de una pregunta. Sin embargo, esto último no habilita a que se “sobrepregunte” como veremos a continuación.

Por ejemplo:

Si en algún momento usted tomara conocimiento de que uno de sus hijos fue discriminado por uno o más de sus compañeros del colegio, ¿qué haría? ¿Lo haría solo o con su cónyuge? ¿Por qué lo haría de esa manera?

En primer lugar, se trata de una pregunta abierta. Esta condición puede invitar al investigador a darle una forma más parecida a una pauta de un instrumento semiestructurado, pero no debe olvidarse que se trata de un instrumento estructurado. En otras palabras, no debe dar lugar a intervenciones aclaratorias ni ampliatorias por parte del entrevistador.

En este ejemplo se combinan tres preguntas, por lo tanto se corre el riesgo de lograr registros confusos y/o incompletos. Puede ocurrir que la respuesta al por qué lo haría de esa manera en algún caso corresponda a la anterior pregunta ¿qué haría? Y, para otro entrevistado, se refiera a por qué lo haría solo o acompañado. Puede ocurrir, también, que parte de lo que hubiera hecho el entrevistado lo hiciera solo y parte con su cónyuge, por lo tanto, más confuso sería el registro de las respuestas a las dos siguientes preguntas.

Para garantizar registros más confiables es necesario que no haya superposición de preguntas. Es importante que el entrevistado identifique la pregunta y responda solo a ella.

2.2.7. Entrevistas telefónica y autoadministrada

Estos tipos de entrevistas requieren de un instrumento de registro estructurado. En el caso de la entrevista telefónica, porque no se puede generar un escenario de campo personalizado menos estructurado y, en el segundo caso, porque no hay presencia alguna de entrevistador. A su vez, en ambos casos, un cuestionario extenso atenta contra la confiabilidad de los registros.

Si bien es obvio que la cuestión económica, presupuestaria, es una de las razones principales que contribuyen al uso de este tipo de entrevista, consideramos que la imposibilidad de generar un adecuado vínculo entrevistado-entrevistador condiciona la calidad del trabajo de campo.

La entrevista telefónica tiene como principales ventajas, además de los costos, el acortar los tiempos de campo, abarcar mayor dispersión de la población, llegar a grupos de población menos accesibles para entrevista cara a cara (edificios de propiedad horizontal, *countries*, pequeños y muy dispersos centros urbanos, vecindarios peligrosos, etcétera), reiterar el intento de acceso a determinadas unidades de análisis cuando están ausentes y supervisar durante la realización de la entrevista.

Entre las principales desventajas, una corresponde a la muestra (no incluye a quienes no tienen teléfono), el universo del que se parte puede tener subrepresentados los niveles socioeconómicos más bajos y del ámbito rural, no se puede recurrir a imágenes visuales ni a tarjetas para preguntas guiadas (en este último caso, se deben leer las alternativas de respuesta, con la posibilidad de sesgos resultantes de la lectura por parte del entrevistador y dependiendo de la memoria y atención del entrevistado para recordar las alternativas que le son leídas).

Para la entrevista autoadministrada, como consecuencia de la ausencia del entrevistador, se debe atender especialmente a la redacción y orden de las preguntas, al formato del cuestionario, al lenguaje y precisión de las preguntas,

evitar el uso reiterado de escalas y minimizar los pases de preguntas. Como plantean Bosch y Torrente (1993: 33), “el uso de terminología vaga o confusa en preguntas se presta a diferentes interpretaciones y, por tanto, a diferentes respuestas”.

En relación a la muestra, se debe prever una alta tasa de no respuesta, utilizar listados muy precisos, controlar que el entrevistado sea quien corresponda. En este sentido, Bosch y Torrente (1993: 27) plantean que es un problema de este tipo de cuestionario “el poco control sobre quién responde realmente”.

3. Instrumentos de registro para investigaciones cualitativas

Las investigaciones cualitativas —cuya tarea de campo consiste en entrevistas individuales o grupales— utilizan instrumentos de registro semiestructurados conocidos como guía de pautas o guía de entrevista, entre otras denominaciones.

A este tipo de instrumento le cabe el mismo principio básico que señaláramos para los instrumentos estructurados: las pautas o preguntas que se utilicen deben ser derivadas de los conceptos o dimensiones teóricas que fueron definidas oportunamente. El principio que planteáramos acerca de que toda intervención en la realidad debe ser derivada de los conceptos, las variables o dimensiones que seleccionáramos y definiéramos al interior de nuestro marco conceptual, es un principio general que incluye a toda decisión metodológica que tomemos. Este principio forma parte de un principio más general aún, que expresa que la realidad responde a partir de cómo la interrogamos y lo hacemos desde nuestra perspectiva teórica, desde nuestro modo de concebir la realidad, jamás desde una perspectiva neutral.

Recordemos lo que planteamos en el primer capítulo de este libro, cuando dijimos que todo problema de investigación —entendido como punto de partida— resulta de un obstáculo, de una duda, de una fractura al interior de la teoría. Esto significa que hay problema porque hay teoría. De ella diremos que es insuficiente, inconsistente, inapropiada, pero el problema lo hemos pensado teórica y empíricamente. Nuestras intervenciones son intervenciones comprometidas, atravesadas por nuestros posicionamientos; por lo tanto, es imprescindible ser conscientes de desde dónde observamos y debemos hacer visibles tales perspectivas. Solo así se evitan intervenciones arbitrarias o supuestamente objetivas. Como plantean Fontana y Frey (2015: 142) al referirse a las entrevistas cualitativas, “es imposible ser neutral [aun suponiendo que fuera deseable], entonces es inevitable tomar una posición”.

Decimos que este tipo de instrumento es semiestructurado, término que advierte acerca de un estado no absoluto. No es “estructurado” ni “no estructurado”, pero tampoco integra el punto medio de un continuo. Con “semiestructurado” nos referimos a un estado relativo de estructuración pero, fundamentalmente, flexible. Entendemos por tal a un instrumento de registro que exige una activa y central participación del entrevistador. Para ello, y a diferencia de lo que ocurre con el instrumento estructurado, es necesario que tenga un entrenamiento tal que le permita conocer de qué trata la investigación en cuestión, cuál es la búsqueda a que se aspira con cada pauta y cuáles son los límites de intervención, entendiendo por tal el contenido de las posibles aclaraciones, especificaciones, repreguntas, reordenamiento del recorrido de la entrevista, etcétera.

Este tipo de instrumento requiere que la entrevista sea grabada, por varios motivos. En primer lugar, porque el rol proactivo del entrevistador se vería limitado y hasta obstaculizado si, además de atender al diálogo, debiera atender al registro escrito. En segundo lugar, no debemos olvidar que se trata de una investigación cualitativa, por lo tanto, captar

los testimonios plenos (sin filtros, traducciones ni interpretaciones) es una condición necesaria de estas metodologías. Y en tercer lugar, es necesario generar un diálogo que favorezca en el entrevistado la reflexión, las asociaciones, el recuerdo, que pueda verbalizar emociones, etcétera. En este sentido, un entrevistador tomando notas no contribuiría al clima de entrevista que estamos señalando.

3.1. Los diferentes componentes

La condición semiestructurada no es ajena a la presencia de diferentes componentes. No olvidemos que se trata de un nivel relativo, pero no ausente, de estructuración.

3.1.1. *Acerca de las pautas*

Las pautas pueden ser formuladas como preguntas o como breves enunciados orientadores para el entrevistador. Preferimos esta segunda alternativa para darle más flexibilidad a la entrevista; la pregunta puede invitar a tratar la guía como un cuestionario. Además, a continuación describimos otras funciones de la pauta que le son propias.

En primer lugar, la pauta introduce al tema, orienta al entrevistador acerca de cómo invitar al entrevistado al diálogo, señala acerca del contenido a tratar. En segundo lugar, toda pauta tiene un conjunto de pautas más específicas, de profundización. Su función es muy importante dado que expresa cuáles son los contenidos que deben ser tratados, para agotar la búsqueda de información que se pretende con la pauta en cuestión. Esta queda agotada cuando se trataron todas las pautas de profundización propias. De este modo el entrevistador tiene más libertad para conducir la entrevista, puede flexibilizarla sin temor, puede permitir que el entrevistado asocie con otras cuestiones, en tanto sabe desde dónde puede reorientar la entrevista y cuándo dar por completada una pauta.

Ejemplo de entrevista individual:

- Caracterización del entorno familiar del alumno boliviano en la escuela.

Profundizar:

- a. Niveles de instrucción y ocupación de los padres.
- b. Roles materno y paterno en el apoyo escolar al niño.
- c. Énfasis/dedicación puesta en lograr trayecto exitoso del niño.
- d. El acercamiento familiar a la escuela: frecuencia y motivos.
- e. Interés en conocer los vínculos del niño con sus pares. Preocupación ante eventuales conflictos.

Ejemplo de entrevista grupal:

- Evaluación del conflicto palestino-israelí en la Franja de Gaza en la actualidad.

Profundizar:

- a. Identificación con cada una de las partes del conflicto: fundamentación.
- b. Conocimiento histórico del conflicto: relevancia dada a los hechos pasados.
- c. Beneficiarios del conflicto.
- d. Principales víctimas.
- e. Entrevistador: si hubiera posiciones antagónicas en el grupo, identificar puntos de acuerdo que acercarían a una solución del conflicto y puntos irreconciliables.
- f. Identificar el hecho o la cuestión principal que motiva la confrontación en el grupo.
- g. Si no se instala la confrontación, indagar sobre qué hecho o cuestión debería ocurrir para producir desacuerdo grupal.

Las pautas de profundización son recursos que el entrevistador utiliza si la información correspondiente no ha surgido durante el tratamiento de la pauta. Obsérvese

que en el ejemplo correspondiente a la entrevista grupal, se agrega una indicación para que se atienda al posible surgimiento de confrontación entre los miembros del grupo o intentar producirla si no surgiera espontáneamente.

3.1.2. *Acerca de las imágenes*

Este tipo de entrevista permite el uso de recursos complementarios al instrumento de registro. Por ejemplo, fotografías, diferentes expresiones gráficas, videos, textos, etcétera.

Es importante que su inclusión contribuya a mejorar o profundizar la obtención de información y que esté directamente asociada a las variables o dimensiones teóricas de la investigación. Este tipo de recurso suele contribuir a generar nuevas asociaciones, emociones o reflexiones por parte de los entrevistados.

3.2. Modos problemáticos de preguntar

Los seis tipos problemáticos de preguntar que describimos para los instrumentos de registro estructurados, los reiteramos y advertimos para los semiestructurados.

La vigilancia metodológica en la construcción de instrumentos de registro debe comportarse en forma idéntica en un caso como en el otro. Más aún, para el caso de la investigación cualitativa, la atención sobre estos modos problemáticos debe focalizarse en el instrumento y, también, en la tarea del entrevistador dado su rol de mayor intervención en el momento del relevamiento.

Producción y análisis de datos cualitativos

NÉSTOR COHEN Y GONZALO SEID

En el presente capítulo, se introducen algunas estrategias, procedimientos y recursos comunes para el análisis sociológico de entrevistas individuales y colectivas en investigaciones cualitativas. Tal como ocurre a lo largo de este libro, nuestro objetivo es reflexionar en torno a la producción de los datos. En estas páginas nos concentramos en la producción de los datos cualitativos. Para ello recurrimos a la Teoría Fundamentada cuyos aportes, en este sentido, consideramos muy relevantes y los integramos con otros aportes resultantes de diferentes experiencias, propias y ajenas, inherentes a la investigación cualitativa.

La flexibilidad de los diseños cualitativos no contiene reglas fijas ni procedimientos únicos para la producción y análisis de datos; sin embargo, no queda librada la tarea de investigación solo al criterio personal, el cual puede basarse en el sentido común, muchas veces alejado del método científico, sino que un amplio conjunto de criterios metodológicos orientan y pautan las decisiones. En este documento se presentan algunas de las principales operaciones que han de realizarse en el trabajo con entrevistas: grillado, codificación, formulación de hipótesis, análisis temático y análisis por casos.

En un primer apartado, se pone de relieve la necesidad de grillar las entrevistas transcriptas como parte del proceso de producción de los datos cualitativos y, a la vez,

introducción a su análisis. En segundo lugar, se sintetiza el momento que Strauss y Corbin (2002) han designado como codificación abierta, que supone operaciones de conceptualización y clasificación de los fenómenos. A continuación, se presentan las operaciones relativas a la vinculación de conceptos para elaborar hipótesis, que corresponde al momento de codificación axial en la propuesta de Strauss y Corbin. Luego se mencionan los procedimientos de análisis temático y análisis por casos, que si bien en la práctica pueden realizarse simultáneamente con la codificación, constituyen un momento analítico distinto. Por último, se hace breve referencia a la fase final de síntesis.

1. Segmentación: el grillado de las entrevistas

El recurso a la conversación como modo de aproximación a los objetos de estudio puede asumir distintas formas según el grado de estructuración de la interacción verbal, el número de partícipes y los objetivos de indagación. En los abordajes cualitativos de investigación en sociología a menudo se utiliza la técnica de la entrevista individual o colectiva para obtener registros que serán la base del proceso de producción de los datos. En cualquier tipo de entrevista, se necesita registrar lo que se dice y lo que ocurre para poder analizarlo una vez procesado. Siempre que el entrevistado lo autorice, lo óptimo es poder grabar la conversación para disponer luego de un registro lo más exhaustivo posible del diálogo y la situación de entrevista. La transcripción debe ser textual y completa, respetando cada palabra utilizada por el entrevistado, incluyendo posibles errores de expresión, reiteraciones, interjecciones, contradicciones, etcétera. Cualquier modificación u omisión en esta fase de registro de información implicaría una intervención externa a la entrevista en los datos finales. La transcripción de la interacción verbal permite plasmar lo fundamental de la

entrevista sociológica en un texto escrito, en un soporte que facilita el análisis al contrarrestar la evanescencia de la oralidad.

Dependiendo de los objetivos de la investigación, pueden ser muy relevantes también las entonaciones, los énfasis e incluso el lenguaje no verbal. En parte, algunos de estos aspectos pueden ser recuperados en las transcripciones, insertando indicaciones respecto a la tonalidad de la narración, las emociones expresadas, etcétera. Si bien la entrevista no se reduce a la transcripción de lo verbalizado, para los fines de la investigación sociológica por lo general es mucho más lo que se gana que lo que se pierde analizando las transcripciones en vez del registro auditivo o audiovisual de la entrevista. El análisis del registro audiovisual supone una mayor dificultad porque contiene distintos tipos de información y acrecienta el volumen de material a analizar; su eventual incorporación requiere evaluar la pertinencia y la contribución esperada a la investigación.

Una vez que se cuenta con transcripciones, sea la totalidad de testimonios que conforman el material de una investigación, sea las primeras entrevistas que se comienzan a analizar en el marco de la estrategia de muestreo teórico, surge la necesidad de preparar y organizar el material para su análisis. El gran volumen de datos no estandarizados y el carácter flexible de las aproximaciones cualitativas constituyen importantes desafíos para el análisis. ¿Cómo volver manejables cientos de páginas de entrevistas? ¿Por dónde empezar, existiendo tantas vías de entrada posibles? Para preparar el análisis, es necesario disponer la información registrada según algún criterio, organizarla de algún modo que facilite su tratamiento. La elaboración de una grilla es un recurso fundamental para este fin porque permite segmentar los fragmentos textuales de las entrevistas según uno o varios criterios. Lo más habitual es la segmentación por ejes temáticos, de modo tal que para cada entrevista se separan los fragmentos correspondientes a cada gran eje de análisis.

Los ejes temáticos de la grilla se definen en relación con la guía de pautas de entrevista. La guía de pautas, entendida como un guión flexible de la conversación, consiste en un conjunto organizado de temas y subtemas, incluyendo posibles preguntas pero no estandarizadas. Los tópicos principales de la guía de pautas, que han sido elaborados a partir de los interrogantes y objetivos de investigación, serán aproximadamente los mismos que se necesitan para construir el cabezal de la grilla, porque constituyen las pautas que vertebraron las entrevistas efectuadas. En algunos casos, un ítem de la guía de pautas podría ser subdividido en varios ejes temáticos de la grilla, o varios ítems de la guía de pautas confluir en un único eje temático, pero en cualquier caso la relación será estrecha porque se trata de organizar el material producido a partir de ese instrumento de registro. Eventualmente, pueden emerger ejes temáticos no previstos, que pueden agregarse o servir para reorganizar los ejes existentes.

Las transcripciones completas de las entrevistas se vierten en la grilla. Su confección supone el “copiado y pegado” de fragmentos textuales en las correspondientes intersecciones de casos y ejes temáticos. Cada fragmento de entrevista debe asignarse a algún eje, pero un mismo fragmento puede estar en más de un eje, en tanto lo expresado pueda asociarse a más de un significado.

Además, la grilla permite clasificar los casos según las características que se conocen de antemano; es decir, las variables más utilizadas como sexo, edad, nivel educativo, lugar de residencia, etcétera, y aquellas específicas de la composición de la muestra de cada investigación. En una etapa posterior del análisis, las distintas formas de clasificar a los casos pueden resultar de gran utilidad para comparar fácilmente distintos grupos.

Figura 1. Estructura de la grilla

	Variable 1	Variable 2	Eje A	Eje B	Eje C	Eje D
Entrevista 1						
Entrevista 2						
Entrevista 3						
Entrevista 4						

Esta tarea preparatoria constituye también una oportunidad para familiarizarse con el material, mediante lecturas y relecturas de los registros hasta conocerlos en detalle. A medida que se lo lee, también puede ser útil tomar nota de las primeras ideas que el mismo sugiere, en forma de comentarios al margen o memorandos en una hoja aparte. Estas tareas pueden realizarse simultáneamente, leyendo detenidamente las entrevistas completas, ubicando los fragmentos en la grilla y realizando las anotaciones que sean necesarias.

La operación de copiar y pegar todos los fragmentos textuales puede demandar bastante tiempo, pero permite ordenar lo que en las entrevistas aparece de forma desordenada, reuniendo los tramos de la conversación en que se habla sobre una misma cuestión y separando aquellos en que se alude a más de un aspecto de interés en un mismo párrafo u oración. Ordenar los testimonios según temas tratados en la entrevista, constituye la primera tarea analítica. El ordenamiento propuesto es una decisión que compromete y delimita el análisis. No es una tarea mecánica, es producto de la reflexión y el conocimiento teórico del fenómeno en estudio. Dijimos que los ejes están vinculados al instrumento de registro y este se diseña a partir de las variables-conceptos que forman parte del marco conceptual

de la investigación. El instrumento de registro es la teoría en acto, por lo tanto, la grilla es la expresión material de la relación entre el campo empírico y la teoría.

Los registros textuales podrán ser comparados entre los casos a través de los ejes temáticos y, a la vez, podrán compararse entre ejes al interior de cada caso. Esta lectura en sentido vertical y horizontal permite efectuar el análisis a partir de una doble comparación. Para ello, veremos en las páginas siguientes cómo el material segmentado en grandes bloques temáticos, será procesado mediante las pautas de codificación y de análisis que propone la Teoría Fundamentada.

2. Conceptualización y clasificación: la codificación abierta

Según el diccionario de la Real Academia Española, codificar es “transformar mediante las reglas de un código la formulación de un mensaje”. De acuerdo a esta definición, se deduce que la codificación en la investigación social supone la transformación de la información relevada en algo distinto. En la investigación cuantitativa, la codificación consiste por lo general en la asignación de un número a cada categoría de respuesta, transformando así la información en símbolos, de acuerdo con alguna categorización definida por el investigador. La codificación cuantitativa, como parte de la etapa de procesamiento, facilita el posterior conteo y tabulación de los datos para su análisis.

En las investigaciones cualitativas, la codificación supone también la asignación de un símbolo o marca indicativa a un segmento del cuerpo de registros, generalmente un fragmento textual. Sin embargo, cuando el propósito es la generación de teoría, como ocurre en la estrategia de la Teoría Fundamentada, las categorías conceptuales son precisamente lo que ha de ser desarrollado en la investigación.

Como la codificación requiere de la categorización y las categorías no están predefinidas, sino que se elaboran en el propio análisis, la codificación en las investigaciones cualitativas para generar teoría comienza a modo de prueba y error.

Se comienza trabajando dentro de una columna de la grilla para determinar los conceptos al interior de un eje temático —de la grilla y anteriormente de la guía de entrevista—. El proceso se realizará para cada columna, de a una por vez en esta fase. Cuando se identifica algún fenómeno relevante en los registros textuales, se elabora un concepto provisional que permita referirse a este. El concepto generado tendrá una etiqueta o rótulo, es decir, un código. En adelante, los fragmentos textuales que se juzgue cubiertos por el mismo tipo de significado serán clasificados bajo un mismo código.

El primer paso en el desarrollo de teoría es la *conceptualización*. Un concepto es un fenómeno al que se le ha puesto una etiqueta. Se trata de una representación abstracta de un acontecimiento, objeto o acción/interacción que un investigador identifica como significativo en los datos. El propósito de denominar a los fenómenos es permitir a los investigadores reunir acontecimientos, sucesos u objetos similares bajo un encabezamiento clasificativo común (Strauss y Corbin, 2002: 112).

A este paso se lo denomina codificación abierta. La codificación abierta supone un examen minucioso y microscópico de los registros, para “abrirlos”, “desmenuzarlos”, “descomponerlos”. Se trata de separar sus elementos desplegando los significados contenidos en un fragmento textual. Para comenzar, una herramienta analítica especialmente útil es el análisis de una palabra, frase u oración. Al leer una primera entrevista o sus primeras páginas, se selecciona una palabra o frase que el analista considere significativa o de interés para su investigación, de modo tal de enfocarse detenidamente en ella.

¿Qué parece significar esa palabra, o qué podría significar? Además, piense en ella solo en sí misma, como si no hubiera leído el resto del párrafo, aunque en realidad eso sea imposible. La idea es que se centre minuciosamente en los datos que tiene frente a sus ojos (Strauss y Corbin, 2002: 66).

En este esfuerzo selectivo y analítico, un recurso útil es hacer una lista de los significados posibles de la expresión para explorar interpretaciones y discernir cuáles son las más adecuadas. Mediante este recurso, lo que dicen los entrevistados puede revelar cierta ambigüedad y polisemia que de otro modo pasaría inadvertida. Este modo de proceder ayuda a romper con los modos corrientes de pensar, con las preconcepciones y con la tendencia a considerar como obvio el significado de lo que se analiza. Al demostrarse que existen otras posibles interpretaciones, se abren los interrogantes, se pone de manifiesto lo presupuesto y se estimula el proceso inductivo. Como recurso complementario, se puede pensar en los significados opuestos o extremos para entender todo el espectro de posibilidades.

La relevancia del análisis palabra por palabra reside en que una palabra es la unidad textual mínima susceptible de ser analizada. Este nivel de minuciosidad es necesario sobre todo al comienzo del proceso, así como para avanzar en los momentos en que se manifieste cierto estancamiento o bloqueo en el análisis y cuando se detecten palabras especialmente significativas. De todos modos, frecuentemente se notará que, en vez de una palabra aislada, tiene más potencialidad analítica codificar una frase u oración, siguiendo el mismo procedimiento de examinar significados.

Además de la codificación palabra por palabra y frase por frase, es de uso muy habitual la codificación párrafo por párrafo. El tipo de material de análisis y los objetivos de la indagación orientan qué extensión han de tener los segmentos textuales codificados. En cualquier caso, resulta conveniente mantener una actitud flexible y atenta para que la codificación sea tan detallada como sea necesario.

Por ejemplo, si se codifica por párrafos, resulta aconsejable detectar aquellos que por condensar frases y palabras significativas requieran una codificación adicional en su interior.

Este microanálisis de palabras, frases y/o párrafos permite comenzar a desarrollar conceptos. Mediante la comparación de fenómenos con características similares, se proponen los primeros conceptos, marcando los fragmentos textuales a los que se les asignan. Una vez que se dispone de un concepto que reúne determinado tipo de fenómeno, es necesario tomar nota de las características que provisionalmente definen al concepto y cómo se decide qué fenómenos incluir en este.

Para codificar bajo el mismo concepto a nuevos fenómenos que aparezcan en los fragmentos textuales, se requiere comparar los fenómenos anteriormente clasificados con los nuevos. Al efectuar esta comparación, pueden presentarse distintas situaciones: a) el código puede resultar adecuado, b) puede ser necesario crear un nuevo código, c) o bien puede ser conveniente redefinir un concepto; por ejemplo, ampliando el tipo de fenómenos que abarca en vista de nuevas características que no habían sido tomadas en cuenta. Por este motivo es que la codificación abierta se realiza mediante prueba y error, puesto que no hay un conjunto de categorías previas, sino que las mismas se crean como propuestas provisionales y se afinan en un proceso recursivo de sucesivas rectificaciones.

Para denominar o rotular, ha de tomarse en cuenta el contexto, la situación y las condiciones referidas a la clase de fenómenos que se codifican. El código puede corresponder a conceptos ya desarrollados en el cuerpo de conocimientos acumulados en una temática. Pero lo más interesante si se busca generar teoría, son los códigos creados a partir del conjunto de información específica que se está analizando. Las etiquetas para los nuevos conceptos que se elaboran son creadas por el investigador según la imagen o significado que evocan. En algunos casos, incluso pueden

crearse códigos *in vivo* cuando las propias palabras de los entrevistados son las que mejor expresan los fenómenos en cuestión. Los códigos *in vivo* son las denominaciones que han sido extraídas del lenguaje de los entrevistados o sujetos de estudio, quienes utilizan en su vida cotidiana alguna palabra o frase para designar un fenómeno, una conducta, un tipo de actor social, etcétera. Lo que se toma de los entrevistados es el nombre del fenómeno y el sentido general, pero la definición y precisión conceptual como siempre debe producirlas el investigador.

En términos operativos, la codificación abierta supone por lo menos dos tipos de acciones. Por un lado, las marcas de los fragmentos textuales con su correspondiente código en los márgenes. Por ejemplo, se podría señalar entre corchetes o resaltar en distintos colores los fragmentos correspondientes a cada código o, si se usa un programa para el análisis cualitativo como Atlas.ti o QDA, se selecciona el fragmento y se lo vincula al código para visualizarlo al margen del fragmento seleccionado. En cualquier caso, lo importante es que la pieza de texto quede claramente delimitada, cuidando que contenga la extensión suficiente para que sea comprensible el contexto y se le asigne el código que corresponda. Un mismo fragmento puede ser clasificado en varios códigos a la vez. Luego de la creación de cierta cantidad de códigos adecuados, los mismos tenderán a estabilizarse y no serán necesarias tantas modificaciones en las definiciones y en los códigos mismos. A medida que avanza el análisis, la tarea se agiliza porque se tienden a asignar códigos ya creados más que a crear nuevos.

La segunda tarea que debe realizarse en simultáneo a la codificación son las anotaciones de distinto tipo. Un tipo de nota imprescindible son las aclaraciones sobre cada código. Una etiqueta puede parecer lo suficientemente clara y descriptiva en el momento de crearla, pero en el futuro puede no ser tan evidente. Por este motivo, para cada código es necesario consignar su definición (aunque sea provisional), aclaraciones respecto a cuándo debe usarse y cuándo no, y

ejemplos de uso, con el fin de mantener la homogeneidad del significado a lo largo del análisis. Si hay varias personas codificando, es más importante aún poner por escrito las definiciones para garantizar criterios comunes. Cuando se modifica la definición de un concepto, es necesario que dicha modificación sea registrada en estas anotaciones o manual de códigos.

Otro tipo de anotación que se necesita hacer además de la relativa a la codificación son los memorandos. Un memorando es un recordatorio de una idea que surge en el análisis y que se piensa que puede ser necesaria más adelante. Por ejemplo, una aclaración sobre ciertos datos, alguna interpretación o una posible hipótesis podrían dejarse por escrito para retomar luego el trabajo. También preguntas o instrucciones para el relevamiento adicional de información pueden ser anotadas en memorandos. En la investigación cualitativa las notas del investigador tienen una gran importancia, la tienen como notas de campo —cómo se llegó a concretar la entrevista, cómo fue el clima de la entrevista, dónde se realizó, etcétera— y, también, como notas del procesamiento y análisis. El análisis profundo y detallado de tantos aspectos no permite confiar en la memoria como para hacer innecesario anotar. Todo lo que no se anote no tiene la garantía de que será recordado luego, por lo tanto la tarea no debería posponerse. Además, esas notas pueden contribuir en el momento de la escritura del artículo, de la ponencia o del informe otorgando mayor significación a las conclusiones. Son una contribución complementaria al proceso analítico. Aunque la escritura de memorandos ralentice la codificación, constituye un avance en el proceso analítico en sí mismo. Las notas pueden ser síntesis, ideas fructíferas, hipótesis emergentes, etcétera que contengan nexos entre los datos y la teoría, que podrían resultar claves cuando sea el momento de elaboración de las conclusiones.

Lo ideal es manejar de manera ordenada los memorandos, clasificándolos según su tipo (por ejemplo, si están vinculados a fragmentos textuales, la referencia correspondiente; si son anotaciones teóricas, los conceptos que se trabajan, etcétera), de modo tal de poder luego recuperarlos con facilidad.

A medida que progresa la codificación y el análisis, el investigador cuenta con una cantidad creciente de conceptos. El paso siguiente es agruparlos en categorías. Una categoría es también un concepto, pero que tiene mayor nivel de abstracción y capacidad explicativa de los fenómenos. Un concepto propuesto inicialmente como uno más entre otros puede revelar su centralidad al resultar adecuado para describir genéricamente lo que sucede, por lo cual merece el estatuto de categoría. También puede ocurrir que un conjunto de conceptos acumulados estén emparentados entre sí, pero que ninguno de ellos tenga un alcance que permita comprenderlos a todos, haciendo necesario elaborar una nueva categoría para referir a dicha familia de conceptos. Una categoría puede entonces denominarse a partir de un concepto, o por lo que tienen en común varios, así como también a partir de códigos *in vivo* o la literatura sobre la temática. Strauss y Corbin (2002, pp. 128 y 136) ejemplifican que a partir de los conceptos de “experimentar con drogas” y “límites” surgidos de las palabras de algunos entrevistados, acuñan la categoría de “experimentación limitada” para referir a la acción de probar drogas de manera ocasional y restringiendo su uso a las sustancias menos potentes.

Cuando se define una categoría, es necesario comenzar a clarificar sus relaciones con los otros conceptos. Cada categoría tendrá una serie de propiedades que la describen, atributos que la especifican mediante definiciones de sus características particulares. Por ejemplo, la categoría “experimentación limitada” tendrá propiedades tales como la frecuencia de uso, el tipo de drogas, la facilidad de acceso y la situación social donde se consume. De este modo,

los conceptos elaborados comienzan a ordenarse, pues no todos están en el mismo plano: mientras algunos revisten importancia por sí mismos para el propósito teórico, otros sirven como características que los definen y les dan significado.

Cada propiedad o atributo de una categoría varía, constituyendo un continuo dimensional. Las dimensiones son las diferentes manifestaciones o variaciones de la propiedad en un continuo o rango. Por ejemplo, la propiedad “frecuencia de uso” varía según cuán a menudo se consuman drogas y solo la dimensión “ocasional” corresponderá a la categoría experimentación limitada. Lo mismo ocurre con el resto de las propiedades y dimensiones, que dan precisión a la categoría y permiten formular patrones y sus variaciones. La experimentación limitada supone, además de la frecuencia ocasional, un tipo de droga no muy peligrosa, a la que se accede con facilidad y es consumida en situaciones sociales como fiestas. La conexión entre categoría, propiedad y dimensión es una conexión que especifica el significado de la categoría, a la vez que posibilita el encuentro entre la categoría y el observable mediante un desarrollo inductivo de gran contribución teórica, en la medida que la categoría termina otorgándole significado al fenómeno y, por lo tanto, produciendo el dato.

A medida que se elaboran las categorías, los conceptos previos se vinculan, se ordenan y permiten orientar la codificación a la búsqueda de variantes en los registros disponibles. Siguiendo con el ejemplo, si se encuentra que algunos entrevistados consumen sustancias más peligrosas, con mayor asiduidad, en el ámbito doméstico y habiéndose ocupado previamente de conseguirlas, se podría identificar otro patrón de uso de drogas, designado con una nueva categoría como “uso abundante”. También podría ocurrir que al examinar nuevos registros, estos no encajen en las categorías ya elaboradas, por presentar propiedades de otro tipo o combinaciones no previstas. En esta situación, puede ser necesario reordenar los conceptos y redefinir las

categorías para que se ajusten y funcionen con dichos registros. A medida que progresa el análisis, las comparaciones entre los registros y las propiedades de las categorías permiten afinar una y otra vez los conceptos. Cuando las modificaciones necesarias se tornan menores y menos relevantes, las categorías conceptuales se están solidificando.

Sintetizando lo dicho hasta aquí, la tarea de codificación abierta consiste entonces en discernir detenidamente el espectro de significados potenciales de lo que dicen los entrevistados, la búsqueda de las denominaciones más adecuadas para conceptualizar los fenómenos a los que refieren y la clasificación de los fragmentos textuales mediante la asignación de códigos. Cuando ya se cuenta con varios conceptos acumulados, es necesario comenzar a “acomodarlos”, elaborando categorías que agrupan determinados conceptos y tienen cierto poder explicativo de los fenómenos a los que aluden. Cada categoría requiere una especificación de sus propiedades, que varían en dimensiones. Las combinaciones de propiedades alineadas en dimensiones darán significado a la categoría construida a partir de los registros.

La gran contribución de la codificación abierta consiste, en primer lugar, en otorgar significado, conceptualizar los hechos registrados como palabras y, en segundo lugar, en comenzar a ordenar estos hechos mediante categorías conceptualmente construidas. Ese orden es absolutamente teórico y dará lugar al proceso teórico y de producción de datos que continúa con la codificación axial.

3. Vinculación de categorías: la codificación axial

La codificación abierta supone “descomponer” la información para conceptualizar los fenómenos, asignándoles nombres que los representen. La codificación axial supone comenzar a reagrupar lo que fue separado en la codificación abierta. Si el producto fundamental de la codificación

abierta son las categorías elaboradas, la codificación axial consiste fundamentalmente en poner en relación dichas categorías. La codificación abierta y la codificación axial no necesariamente son pasos secuenciales, sino operaciones que pueden superponerse en la actividad analítica concreta. Suponiendo una situación extrema en que la codificación axial comience una vez concluida la codificación abierta, lo que se tendría es un listado de categorías y conceptos asociados a los fragmentos textuales a partir de los que fueron elaborados. La tarea entonces sería articular estos conceptos, asignarles un lugar en función de qué papel tienen para la teoría que se pretende generar. La codificación axial pretende sintetizar el proceso analítico iniciado con la codificación abierta.

La codificación axial es un momento en que el trabajo tiende a pasar del nivel textual al nivel conceptual. Si bien se continúa trabajando con los registros, la tarea principal es la puesta en relación de las categorías construidas, organizándolas en una densa trama de relaciones conceptuales. En el trabajo con la grilla, las relaciones conceptuales pueden establecerse al interior de cada columna (dentro de un tema) o entre columnas (vinculando dimensiones temáticas).

Esta codificación se denomina axial porque se efectúa alrededor de ciertos ejes. Aquellas categorías que se consideran más significativas para la teoría en construcción requieren ser desarrolladas en profundidad, convirtiéndose en ejes de relaciones con otras categorías. Cada categoría-eje se relaciona con una serie de subcategorías.

Las subcategorías especifican la categoría-eje al denotar información acerca de cuándo, dónde, por qué, con qué consecuencias y cómo es posible que tenga lugar el fenómeno representado en la categoría. Las subcategorías se comportan como categorías, con sus respectivas propiedades y dimensiones, pero al analizar se ha decidido subordinarlas a una categoría por servir para su especificación. La

decisión acerca de las subcategorías es estratégica, en tanto dependen de la complejidad teórica de las categorías y, por lo tanto, contribuyen al fortalecimiento del análisis.

Por ejemplo, la categoría “experimentación limitada” en el uso de drogas de los adolescentes podría vincularse con subcategorías como “deseo de probar algo novedoso”, “desafío a los adultos” y “facilidad de acceso”. La tarea principal en esta fase consistirá en establecer cómo se vinculan los conceptos, a partir de hipótesis. Cabe aclarar que no hay nada intrínseco en un concepto que lo vuelva una categoría, una subcategoría o una propiedad. En definitiva, no es esto lo importante, sino las relaciones que se establecen entre los conceptos. Uno de los pilares que sostiene a este método es el de conectar los conceptos como condición necesaria para la producción de teoría. Son las hipótesis las que hacen que algunos conceptos revistan suficiente centralidad como para ser considerados categorías teóricas y que otros funcionen como subcategorías, propiedades o dimensiones. La terminología metodológica sirve como orientación para comprender que los conceptos tienen distinto lugar y jerarquía en la trama de relaciones de la teoría en construcción.

Las hipótesis se elaboran abstrayendo y conceptualizando, en un proceso en el que intervienen tanto la inducción a partir de la información empírica como la deducción desde el conocimiento previo que se expresa en las interpretaciones. Estas interpretaciones deben ser validadas y reelaboradas mediante la continua comparación con la información que se ha obtenido en el campo empírico. El eventual descubrimiento de contradicciones debe llevar a reexaminar más profundamente el procedimiento seguido y/o buscar variaciones en las categorías, para afinar o modificar los conceptos e hipótesis. Cabe resaltar que las hipótesis no emergen espontáneamente de los registros. Aunque las palabras de los entrevistados sean las mismas, podrían ser codificadas y conceptualizadas de distintos modos igualmente válidos. A partir de un mismo conjunto de registros, distintos investigadores podrían

elaborar distintas tramas conceptuales, distintos conjuntos de hipótesis. A pesar de que no exista una única forma para observar y organizar conceptualmente la realidad, esta no se deja organizar de cualquier manera. Una vez formulada una hipótesis, debe confrontársela nuevamente con los registros para examinar si funciona bien para dar cuenta de lo que ocurre, controlando que la información registrada no quede forzada en las categorías.

Para establecer cómo se vinculan las categorías, puede ser útil identificar las condiciones, las acciones e interacciones y las consecuencias de un fenómeno. Formularse preguntas sobre qué ocurre, cómo, etcétera, facilita la contextualización de los fenómenos y con ello el descubrimiento de relaciones entre categorías. Strauss y Corbin proponen pensarlo en términos de estructura y proceso. El proceso está constituido por los fenómenos que se busca explicar desde un enfoque que presta especial atención a la dimensión temporal y dinámica de las acciones e interacciones. La estructura son las condiciones que establecen el escenario en que puede tener lugar determinado proceso. El desafío es que estructura y proceso se integren para comprender por qué, cómo y con qué resultados ocurren los fenómenos.

Siguiendo con el ejemplo que proporcionan Strauss y Corbin, se puede observar cómo es posible formular varias hipótesis vinculando las categorías construidas a partir de los registros. Las condiciones que hacen más probable la “experimentación limitada” con drogas son el “fácil acceso” y la “presión del grupo”. Las motivaciones más importantes de los adolescentes suelen ser “el deseo de probar algo novedoso” y “la voluntad de desafiar la posición negativa de los adultos”. Las acciones como “hablar sobre drogas” permiten “obtener información sobre las experiencias de otros”. Como consecuencia de la “experimentación limitada”, los adolescentes pueden “adquirir conocimiento de primera mano” y lograr la “aceptación del grupo”. De acuerdo

a “distintos tipos de experiencias”, los adolescentes conformarán su “actitud hacia las drogas” y su “predisposición a volver a consumir”.

Para establecer y refinar los vínculos entre conceptos, pueden ser de gran ayuda los memorandos y diagramas. La revisión de los memorandos elaborados a lo largo de la investigación puede resultar especialmente útil en esta etapa para recuperar las intuiciones y conjeturas sobre los fenómenos y formalizarlas como hipótesis. Para clarificar los vínculos entre conceptos, los diagramas constituyen un recurso simple pero muy valioso. Un diagrama es una representación gráfica de las relaciones entre las diferentes partes de un todo. Existen numerosos tipos de diagrama y la elección del más adecuado depende de la naturaleza de los fenómenos a representar; por ejemplo, un proceso con varias etapas puede plasmarse en un diagrama de flujo. En casi todos los casos, las relaciones entre conceptos pueden ser adecuadamente representadas mediante mapas conceptuales, que ayuden a visualizar, clarificar y resumir las hipótesis que se elaboran.

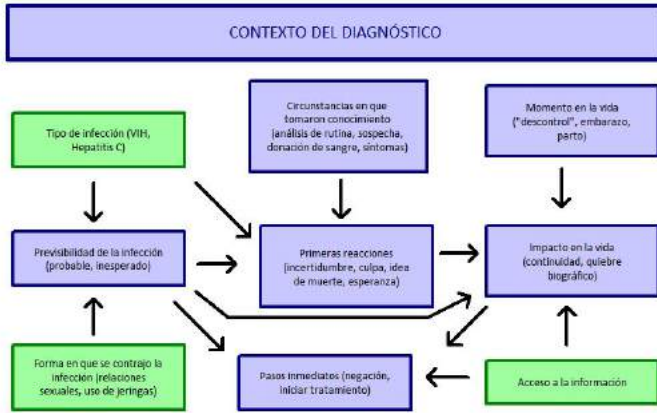
En la investigación sobre las experiencias de la enfermedad en personas con HIV y Hepatitis C, de Jones, Manzelli y Pecheny (2007), una categoría-eje en torno a la cual se proponen varias hipótesis es “contexto del diagnóstico”, que abarca propiedades tales como las circunstancias en que tomaron conocimiento, las primeras reacciones, el momento, la previsibilidad, el impacto y los pasos inmediatos ante el diagnóstico. A partir de la codificación de las entrevistas, los autores formularon varias hipótesis entrelazadas. Con fines didácticos, las hemos extraído y plasmado en un diagrama que se presenta a continuación.

- Las “primeras reacciones” aparecen claramente diferenciadas según el “tipo de infección” del entrevistado (por ejemplo, la idea de muerte predomina en los

diagnosticados con HIV), están teñidas por la “previsibilidad de la infección” y tienen fuerte influencia en el “impacto del diagnóstico en la vida”.

- El “impacto del diagnóstico” varía según el “momento de la vida” en que se conozca y el “tipo de infección” (por ejemplo, el quiebre biográfico en los diagnosticados con Hepatitis C solo se produce al tomar conciencia de lo que significa la infección).
- La “forma en que se contrajo la infección” se vincula con el “grado de previsibilidad” de la misma según la percepción de los entrevistados. Los usuarios de drogas inyectables percibían como algo probable contraer la enfermedad, a diferencia de los que no lo eran.
- La “previsibilidad” se relaciona con “el impacto en la vida”. Para quienes el diagnóstico era inesperado, este significó un descalabro en sus vidas, mientras que los que lo veían probable tendieron a tomarlo como una consecuencia de su estilo de vida.

En el siguiente diagrama conceptual se presentan las relaciones entre propiedades de la categoría “contexto del diagnóstico” (en azul) entre sí y con otras categorías (en verde). Se presentan entre paréntesis algunas dimensiones en que pueden variar los conceptos.



4. Análisis de la grilla por ejes temáticos y por casos

La codificación en sentido amplio comprende los procedimientos de conceptualización, reducción, elaboración y vinculación de los datos (Strauss y Corbin, 2002, p.13). Así entendida, constituye el centro de la fase de producción y análisis de los datos, pero el análisis no se reduce a la codificación. Cuando ya se han efectuado los distintos tipos de codificación, se cuenta con un esquema conceptual que es una elaboración teórica de los fenómenos expresados en el material de análisis. Si al comienzo se dispone de un conjunto de transcripciones de entrevistas con una extensión de cientos de páginas, al culminar la codificación se cuenta con algunas categorías principales (se hará referencia más extensa a ellas en el apartado final) que condensan conceptualmente lo esencial de todos esos datos. Entre un extremo y otro, se ha construido toda una trama de conceptos que constituyen mediaciones entre la multiplicidad de fenómenos singulares y la síntesis teórica que permite aprehender esa complejidad al simplificarla. El paso siguiente es pasar

de la codificación —que conlleva tareas de análisis al interior del mismo procedimiento— al análisis, implementado, en esta instancia, de modo exclusivo. Si se han codificado los registros, elaborado categorías y vinculado, se cuenta con hipótesis en distintos grados de elaboración. Entonces es el momento de refinarlas y ampliarlas, así como de controlar exhaustivamente que se ajusten a los datos. Para ello, es necesario volver a la grilla para analizar los ejes temáticos y los casos.

En primer lugar, es posible realizar un análisis de cada eje temático de la grilla. La relectura de todos los fragmentos de entrevistas donde se refiere a un determinado aspecto del fenómeno estudiado permite asegurarse de que ninguna información pueda ser pasada por alto. Este análisis temático debe estar orientado especialmente para dar cumplimiento a los objetivos específicos de la investigación. Como ya se cuenta con un esquema teórico, se facilita la descripción y la explicación de lo que ocurre, la identificación de procesos, aspectos y variaciones, de manera exhaustiva y sistemática. Puede hacerse una síntesis de recurrencias y divergencias para cada eje temático, distinguiendo así el núcleo común a todos los casos de las variantes que conforman distintos tipos.

El análisis temático eje por eje de la grilla permite desarrollar la teoría y a la vez también controlarla. Como el esquema teórico tiende a reducir la complejidad de la realidad para hacerla aprehensible, en ocasiones puede detectarse que algunas categorías resultan demasiado rígidas para comprender la diversidad de fenómenos. Cuando aparezcan registros para los que no resultan adecuados los conceptos elaborados, se deben realizar las modificaciones necesarias en el esquema teórico. El análisis temático es una oportunidad para cotejar el esquema teórico con los datos, evaluar su funcionamiento, subsanar omisiones y afinar detalles. Todo esto implica validar el esquema teórico, al usarlo y ponerlo a prueba con los propios registros empíricos desde los cuales se generó.

Si se detectan contradicciones o casos negativos, es necesario reformular las hipótesis o proponer otras capaces de dar cuenta de los fenómenos registrados. Por ejemplo, en un estudio sobre las instituciones psiquiátricas, Taylor y Bogdan (1987) codificaron muchas expresiones del personal que los condujeron al hallazgo de que los trabajadores subestimaban la inteligencia y las capacidades de los internados. Al revisar los datos, encuentran una contradicción: un trabajador dice que los enfermos mentales son “tontos como un zorro”, sugiriendo que en realidad eran más inteligentes de lo que aparentaban. Los investigadores no desecharon la hipótesis, pero profundizaron la indagación sobre el significado de este tipo de expresiones, teniendo presente la contradicción. Finalmente, descubrieron que el personal tendía a referirse a los internados como más astutos de lo que parecían en los contextos en que querían responsabilizarlos de sus conductas para justificar castigos. Este ejemplo pone de manifiesto cómo las contradicciones o casos negativos pueden servir para desarrollar y refinar las hipótesis, poniendo ciertas condiciones bajo las cuales tienen lugar los fenómenos conceptualizados o incorporando nuevos conceptos y relaciones que completan la teoría emergente.

Realizado el análisis temático, un análisis de la grilla por entrevistas permite efectuar ciertos controles adicionales según tipos de casos. Las variables incorporadas en la grilla, como sexo, edad, clase social, y todas aquellas específicas —o variables de base— de la investigación definen distintos subgrupos en la muestra. Estas variables son incorporadas a partir de un conjunto de hipótesis que suponen para ellas un rol descriptivo o explicativo de las categorías construidas a lo largo del análisis de los ejes temáticos. Desde una perspectiva más formal, podríamos decir que se trata de variables independientes. Independientemente de la denominación que utilizemos, estamos ante un conjunto de conceptos, de carácter clasificatorio

de las entrevistas, que suponen interpretar las categorías construidas. En otras palabras, agregan significación teórica al fenómeno estudiado.

En este momento, es posible controlar si las regularidades y patrones encontrados parecen guardar alguna relación con los distintos grupos o segmentos de casos. Por ejemplo, podría hallarse que el “uso abundante” de drogas se manifiesta en los varones, mientras que la “experimentación limitada” ocurre tanto en varones como en mujeres. En la investigación sobre experiencias de la enfermedad, muchas de las propiedades de la categoría “contexto del diagnóstico” diferían entre el grupo de infectados con HIV y el grupo con Hepatitis C. En estos ejemplos, la comparación entre subgrupos de la muestra permite establecer condiciones bajo las cuales tienen lugar los procesos analizados y diferencias en las formas que asumen los mismos según las características de los grupos. Si bien algunas relaciones requieren estudios cuantitativos para su corroboración, es relevante encontrarlas cuando se manifiestan en los datos disponibles, porque contribuyen a describir mejor la población estudiada y a apreciar los posibles efectos de ciertas variables en los fenómenos conceptualizados. La elaboración teórica se puede enriquecer con estas regularidades, sobre todo cuando el conocimiento acumulado en la temática apoya su existencia, por ejemplo, en hallazgos cuantitativos previos.

La lectura de la grilla caso por caso permite analizar cómo se relacionan los distintos ejes temáticos en cada caso y cómo se manifiesta una combinación singular de características en la historia individual. Una pregunta que puede guiar este análisis es si los fenómenos y procesos que exhibe un caso concreto están adecuadamente contemplados en la teoría. Este modo de analizar permite evaluar los datos producidos, interpretándolos en el contexto de las entrevistas realizadas, re-contextualizando en los actores concretos los conceptos que se construyeron para explicar sus prácticas y representaciones.

5. Fase de síntesis

Para culminar el proceso de investigación, es necesaria la síntesis y reagrupamiento de lo analizado. Se trata de “ensamblar de nuevo los elementos diferenciados en el proceso analítico para reconstruir un todo estructurado y significativo” (Rodríguez Gómez *et al.*, 1996: 213). Las respuestas a los interrogantes de investigación deben ser presentadas como resultados, sistematizadas como conclusiones y relacionadas con el estado de conocimiento acumulado en la temática.

Esta fase sintética requiere efectuar lo que Strauss y Corbin denominaron codificación selectiva, la cual está enfocada en resolver y completar el esquema teórico, seleccionando las categorías principales. En esta etapa, la actividad se orienta a la integración y el refinamiento de las categorías más significativas para formar una teoría. Los fenómenos estudiados deben poder presentarse conceptualmente como un conjunto de afirmaciones interrelacionadas que explican lo que ocurre. Esta integración será óptima cuando pueda efectuarse a partir de una categoría central o medular, que en cierto modo condense el resto del análisis. Una categoría central tiene poder analítico y capacidad de reunir las categorías para formar un todo.

Para hacer la integración puede ser útil escribir una síntesis descriptiva de lo que ocurre —la historia que está detrás del fenómeno abordado en los casos estudiados— buscando un sentido general. Luego, se puede reescribir esta historia utilizando las categorías elaboradas, de modo tal de construir y refinar los vínculos entre los conceptos. El uso de diagramas conceptuales integradores y matrices sintéticas también son útiles en esta etapa para organizar las relaciones entre conceptos y controlar la consistencia lógica de las relaciones. Los diagramas integradores constituyen representaciones muy abstractas de los datos y se centran solo en las categorías más relevantes. Las matrices sintéticas podrían tener una estructura similar a la grilla, pero en su

interior, en vez de colocarse fragmentos textuales, habría conceptos que resumen los datos en cada eje analítico y grupo de casos.

El refinamiento de la teoría implica revisar el esquema conceptual elaborado para controlar la consistencia interna y detectar posibles brechas en la lógica. La categoría central y el resto de las categorías principales deben estar correctamente desarrolladas y definidas en sus propiedades y dimensiones. Cuando se encuentra que alguna de las categorías importantes está insuficientemente desarrollada, es necesario volver a los registros textuales a codificar lo que se requiera completar. El criterio de saturación teórica de las categorías es el que define cuándo el trabajo debería finalizar. Alcanzar la saturación implica que las categorías principales están suficientemente desarrolladas en sus propiedades y dimensiones, y que se han establecido los vínculos formando una teoría integrada, con capacidad explicativa de las variaciones en los datos, sin brechas ni excepciones inexplicables.

Las conclusiones deben sintetizar el nuevo conocimiento adquirido en relación al problema de investigación y contextualizar los resultados alcanzados con el conocimiento acumulado en otros estudios. La vinculación de los aportes específicos de la investigación con otras teorías permite integrar los resultados e interpretarlos en marcos más amplios, evaluar si los resultados pueden tener un alcance más general y generar nuevos interrogantes para futuras investigaciones.

**Segunda parte.
Acercas de los diseños**

8

El proceso de investigación y los diseños

En este capítulo, pretendemos reflexionar sobre los diseños de investigación en las Ciencias Sociales. Si bien nuestro campo de trabajo es la Sociología, consideramos que los diseños y sus cuestiones son una temática inclusiva que compromete a estas ciencias en su totalidad. Mucho se ha escrito y se ha aportado al respecto, sin embargo, la complejidad y los permanentes desafíos que tenemos los investigadores e investigadoras respecto a cómo pensar nuestras investigaciones, cómo articular la teoría y el método, cómo abordar nuestra realidad de estudio, cómo avanzar con, y en, el proceso de investigación que nos ocupa, nos ha llevado a destinar en este libro un espacio de reflexión sobre el tema.

Si bien titulamos el capítulo e iniciamos el párrafo anterior utilizando el término “diseño”, invitamos a no tener un comportamiento de aceptación acrítica de su uso y, entonces, podamos repensar su significado y aplicación en nuestras investigaciones. Podemos iniciar nuestro recorrido de este término a partir de cómo es definido por la Real Academia Española. En una de sus acepciones expresa que diseño es la “concepción original de un objeto u obra destinados a la producción en serie”. En otra de sus acepciones alude a la noción de “proyecto, plan que configura algo”. Partiendo de estas dos definiciones, podemos sintetizar que un diseño es una propuesta concebida, planificada para destinar o configurar. Por lo tanto, elaborar un

diseño de investigación conllevaría un conjunto de pautas, contenidos, elaboraciones, que determinarían cómo ha de transitar la investigación a llevarse a cabo.

Sin embargo, sabido es que toda investigación produce desafíos que cuestionan o desarticulan parte de las condiciones que fueron pensadas cuando se elaboró la propuesta original (entendida como la que le dio origen). No todo lo que se consideró en la gestación, resulta implementado a lo largo de la investigación. Suele haber condicionantes o imprevistos que modifican los tiempos previstos, pueden encontrarse obstáculos en la tarea de campo que alteren condiciones de la muestra —tipo de muestra, tamaño, etcétera— elaborada en los estudios cuantitativos con fuentes primarias, pueden encontrarse dificultades de acceso a las instituciones previstas para interpelar y requerir cambiar el tipo de institución y/o los individuos a ser entrevistados; se puede necesitar reconsiderar el contenido del instrumento de registro en estudios cualitativos como consecuencia de nuevas hipótesis surgidas de las primeras entrevistas y, a su vez, tener que modificar la unidad de registro; en los estudios con fuentes secundarias pueden surgir inconvenientes de acceso a las fuentes originalmente elegidas y haya que recurrir a otro tipo de fuentes y/o períodos de relevamiento; en estudios cualitativos con grupos focales o con entrevistas individuales, como consecuencia del relevamiento, puede requerirse utilizar de modo complementario otro tipo de fuente como, por ejemplo, textos o diarios. Podríamos continuar con más ejemplos que expresarían el riesgo que implica considerar que al elaborar la propuesta original que pone en marcha una investigación adquiere la forma de un diseño, entendido como una propuesta que destina, que configura, un proceso. En este sentido, Piovani (2007: 74) entiende que toda investigación exige “decisiones posteriores mientras se va desarrollando” y, por lo tanto, propone la idea de los “diseños flexibles” que considera como aquellos parcialmente estructurados “según el grado de detalle que adquiera la planificación previa”.

Preferimos aludir a la idea de proyecto, entendido como una promesa sujeta a ajustes según devenga la realidad del proceso. En este sentido, adoptamos una de las acepciones que propone la Real Academia Española para el término proyecto: “primer esquema o plan de cualquier trabajo que se hace a veces como prueba antes de darle la forma definitiva”. Entendemos que esta definición es la más apropiada para sintetizar esos momentos en los que los investigadores pensamos qué investigaremos, bajo qué condiciones teóricas y metodológicas y con qué recursos lo haremos. Es el momento del proyecto. El diseño, aún no es visible, se está construyendo.

Entre el proyecto y el diseño transcurre el proceso de investigación, tercer término que participa de toda esta cuestión. El proceso es la investigación en acto, es el momento dinámico en el que conviven, confrontan y hacen de la investigación una unidad, la teoría, el método y la realidad de trabajo o base empírica. La Real Academia Española lo define al respecto como “acción de ir hacia adelante”, “transcurso del tiempo” y “conjunto de fases sucesivas de un fenómeno natural o de una operación artificial”. Las tres acepciones dan luz sobre este término: es acción, transcurso y fases sucesivas. El proceso es el desarrollo del proyecto pero es, además, la instancia que da lugar a la constitución del diseño. Este resulta del proceso, es la estructura que sostuvo a la investigación y permitió la producción y análisis de los datos. Por lo tanto, el diseño queda constituido y puede visibilizarse al finalizar el proceso de la investigación.

El proyecto es la promesa, el proceso es el tránsito entre la fundación del problema y las conclusiones que dan respuesta al problema y el diseño es la justificación de cómo transcurrió el proceso, qué fue necesario hacer para llegar a las conclusiones, por dónde fue necesario transitar. En otras palabras, el proyecto alude al futuro, el proceso es el presente en acto y el diseño resulta de la mirada hacia el pasado, hacia el proceso que fue. El diseño visibiliza la calidad del proceso. Pero proyecto, proceso y diseño son tres instancias

mutuamente dependientes que carecen de sentido y comprensión por sí solas. Las tres son necesarias e irremplazables cuando la producción de conocimiento es la meta.

En las siguientes páginas nos introduciremos en las múltiples variantes metodológicas que hacen de los diseños y, por qué no, de los procesos de investigación uno de los temas más desafiantes y, quizá, más complejos de la investigación social.

1. El proceso de investigación como instancia integradora

En este punto, trataremos las cuestiones vinculadas al acto de investigar, a todo lo que hace a la acción cuyo destino es producir conocimiento. En el punto siguiente, reflexionaremos sobre los diseños, sobre lo que sostuvo metodológicamente a la acción. Son dos modos de entender la investigación social, son dos abordajes complementarios cuyo interés es el mismo, la investigación como medio para el conocimiento.

Si investigar es producir conocimiento, y en esto hay un amplio y sostenido consenso, es buscar respuestas a problemas, preguntas, dudas, es resolver contradicciones y, para ello, es necesario recorrer un proceso conformado por momentos que nos facilitan el acceso a dicho conocimiento. Si ese proceso adquiere significado, identidad propia, a partir de las contribuciones teóricas y metodológicas desarrolladas por el investigador (y en esto hay, también, un amplio y sostenido consenso), entonces cabe preguntarse: ¿cuál es el lugar del método a lo largo de este proceso? ¿Se ubica en un lugar central o secundario respecto a la teoría?

En las últimas décadas, ha surgido una tendencia, quizás una preferencia, de investigadores e investigadoras de las ciencias sociales, docentes de metodología de la investigación y de algunos epistemólogos y epistemólogas en cla-

sificar los diferentes métodos según su asociación o involucramiento con distintos paradigmas. En este sentido, Valles (1997) recopila tres de las varias versiones que circulan en el ámbito académico. Se refiere a las de dos, tres y cuatro paradigmas. Más allá de qué métodos o concepciones acerca de cómo y para qué investigar se asocian a cada uno de estos paradigmas, consideramos que apelar a estos criterios clasificatorios conlleva la idea de que el método ocupa el centro, el nudo, del proceso de investigación. Tan central es el lugar que si el investigador —según las versiones que ha encontrado Valles (1997)— adopta, por ejemplo, el “paradigma de indagación materialista”, entonces el método que empleará para investigar será el cuantitativo y si adopta el “paradigma constructivista” necesariamente apelará al método cualitativo. Por lo tanto, se podría asegurar que a partir de esta relación de determinación entre paradigma y método, cada vez que, por ejemplo, hacemos uso del método cualitativo incursionamos en el paradigma constructivista o todo abordaje desde el paradigma materialista conduce, necesariamente, a los métodos cuantitativos y así con todo recorrido metodológico que utilicemos. Quedar encerrados en estos criterios expresa un modo reduccionista y simplificador de pensar y actuar en ciencia.

La historia de las ciencias sociales muestra que la puesta en acto de un paradigma no condiciona la presencia exclusiva de un método, más aún, varios de estos paradigmas conviven con diferentes métodos y/o con su combinación. Aceptar estos criterios obstaculiza trabajar con métodos mixtos y refuerza la idea de fronteras impermeables entre diferentes tratamientos metodológicos en la investigación. No es una concepción integradora y potenciadora de la ciencia, sino todo lo contrario, fortalece la idea de la jerarquía entre los métodos. No nos oponemos a la adhesión a determinado paradigma, ni a la relevancia pasada y presente de los paradigmas, nos oponemos a la concepción que adhiere unívocamente métodos a paradigmas. Si se profundiza en los argumentos que sostienen a estos criterios,

podrá verse que se trata de fundamentaciones ingenuas que intentan diferenciar los métodos “buenos” de los “malos”, los “normales” de los “patológicos”, cuando en realidad se está argumentando en defensa de lo “propio” y atacando lo que se percibe como “ajeno”.

Pero, además, el perjuicio secundario, el error colateral de esta concepción, está en que al clasificar los métodos desde los paradigmas, estamos otorgándole al método una centralidad y exclusividad dentro del proceso de investigación. Discutimos métodos, evaluamos métodos como si se trataran de entidades autónomas al interior de estos procesos. En este tipo de debate hay una, llamativa, ausencia de las conceptualizaciones de los fenómenos en cuestión. El debate metodológico se instala como un debate auto-suficiente independiente del debate teórico. Es el debate de los metodólogos que termina invisibilizando el debate de los investigadores o de los científicos. Nuevamente las fronteras impermeables, antes nos referimos a las fronteras impermeables entre los métodos, ahora estamos frente a las fronteras que dividen el método de la teoría. Todas fracturan el proceso del conocimiento.

¿Cómo se atraviesan estas fronteras? ¿Cómo se resuelven estas fracturas? Si bien no hay un único camino, si bien es importante no reproducirlas, consideramos que uno de los caminos posibles es entender al método como resultante del problema de investigación, del objeto de estudio y del conocimiento que se pretende producir. El problema surgido como obstáculo al interior del conocimiento, el problema como instancia reflexiva, que cuestiona, que duda. El objeto de estudio constituido a partir de la intersección entre el problema que constituye su necesidad, que depende de su existencia (sin problema no hay objeto de estudio) y los conceptos, sus definiciones y sus interrelaciones que le otorgan sentido, identidad, y que hacen a su interpretación y comprensión. Y en tercer lugar, el importante rol

del conocimiento que se pretende construir, en tanto establece las condiciones teóricas y metodológicas necesarias para su producción.

La búsqueda de determinado conocimiento conlleva, siempre, decisiones teóricas y metodológicas previas. Cuando afirmamos que investigar es producir conocimiento no estamos diciendo que ese conocimiento surgirá aleatoriamente ni que las condiciones para su producción son objetivas ni sometidas a criterios de verdad o que las decisiones del investigador son neutrales; estamos diciendo que ese conocimiento es un conocimiento buscado para resolver un problema. En otras palabras, ese conocimiento responde (dará respuesta) a un problema. Si se ha producido conocimiento en el campo de la ciencia es porque ha habido un problema que ha dado lugar a una investigación, pero no debe olvidarse que ese problema expresa un obstáculo, una duda, una contradicción intrínseca al conocimiento, a la teoría existente. Por lo tanto, el vínculo con el problema anticipa los condicionantes teóricos y metodológicos del conocimiento. Laudan (1986: 43) señala que “todos los tipos de problemas se plantean dentro de un determinado contexto de indagación, y se definen en parte por dicho contexto”.

El método debe responder a esta trilogía¹: problema, objeto de estudio y el conocimiento que se pretende construir, la cual se constituye como conjunto portador de sentido a partir de una red de conceptos, definiciones, generalizaciones, supuestos; en otras palabras, conocimiento acumulado. El método es subsidiario de esta trilogía. No hay método si no hay problema, si no hay objeto de estudio y si no hay una pretensión de producir determinado conocimiento. Si como dijimos más arriba estos tres

¹ Permítasenos introducir este concepto propio del campo de las artes, porque entendemos que expresa nuestra idea acerca de la unión, del enlace, de estos tres factores en todo proceso de investigación: problema, objeto de estudio y conocimiento buscado.

factores están atravesados por el conocimiento acumulado, por esa malla teórica, entonces podemos afirmar que sin teoría no hay método. En otras palabras, sin teoría es posible reflexionar sobre los métodos, conocerlos, clasificarlos, enseñarlos, pero no es posible evaluar la pertinencia del método en determinado proceso de investigación. Para ello hay que partir de la correspondiente trilogía teóricamente sostenida. Bourdieu (2008: 92) ve en la falsa separación del método del objeto “una manipulación técnica de observaciones empíricas”.

Sin embargo, y sin ánimo de confundir, debemos afirmar también que sin método no hay teoría posible. La teoría se constituyó a partir de un conocimiento construido, el cual requirió de un método porque si no, hubiera sido producto de la especulación, de una reflexión desarrollada sin contrastación empírica. Por eso, no hay debate metodológico posible sin el correspondiente encuadre teórico. En este sentido, Wacquant (2008: 55) afirma: “el *metodologismo* puede definirse como la inclinación a separar la reflexión sobre los métodos de su uso real en el trabajo científico y a cultivar el método por el método mismo.”

Nos preguntábamos en páginas anteriores si el método se ubica en un lugar central o secundario en el proceso de investigación. No es una pregunta ingenua ni trivial, responderla define un posicionamiento epistemológico y metodológico ante el proceso de investigación. El método no ocupa un lugar central ni secundario, se articula con la teoría y la base empírica, y es esta articulación la que sostiene a todo proceso de investigación. Privilegiar el rol de alguna de estas tres partes en detrimento de las otras u otorgarle centralidad a alguna de ellas, nos acerca al positivismo si se privilegia al método, al empirismo si se privilegia a la base empírica o al ensayo si se privilegia a la teoría. El problema no está en hacia dónde nos acercamos, más allá de cuánto adherimos o no a estos enfoques, el problema está en que se parcializa la mirada sobre el proceso de investigación y se fragmenta el acceso al conocimiento. La articulación de

teoría, método y base empírica permite integrar este proceso y entenderlo como una totalidad. A su vez, tal como lo desarrollamos en otro de los capítulos de este libro, este enfoque integrador da lugar a la producción de los datos, de otro modo resultaría imposible.

A partir de haber entendido el lugar del método de esta manera, podemos afirmar que todo proceso de investigación está compuesto por tres trayectos, entendiendo por tal a una fase de un proceso: la fundación del problema, la producción de los datos y el análisis de los datos. Al interior de cada uno se recorren diferentes etapas que hacen a su implementación. Todas ellas están impregnadas de teoría, método y base empírica. El desarrollo de cada etapa dependerá de cómo se materialicen estos tres dispositivos. Toda investigación en Ciencias Sociales, independientemente de la temática que trate, del enfoque epistemológico que determine su desarrollo y de la especificidad del conocimiento que se pretenda producir, requiere transcurrir por estos tres trayectos que determinan su trayectoria, entendida como recorrido entre un punto de partida y otro de llegada.

1.1. Fundación del problema

Este es el trayecto inicial de toda investigación —de toda trayectoria asociada a una investigación en el campo de las Ciencias Sociales—; en otras palabras, si no se problematiza el conocimiento, no surge la necesidad de investigar. Esta afirmación indica que para que reconozcamos la existencia de un momento inicial disparador de una investigación, debe existir como premisa un conocimiento acumulado respecto al fenómeno que se pretende investigar. En otras palabras, investigamos acerca de un fenómeno conocido, acerca del cual existe un conjunto de conceptos, definiciones, afirmaciones, generalizaciones, redes de conceptos, etcétera que dan cuenta de él. Pero, si existe este *corpus*, ¿por qué es necesario investigar? ¿Cuál es el aporte? Se espera que el proceso de investigación que se llevará a cabo aporte

un nuevo conocimiento que contenga conceptos y/o definiciones y/o afirmaciones que no estaban contenidos en el conocimiento de partida.

El tránsito de un conocimiento previo a la investigación hacia un nuevo conocimiento, se debe a que al interior del conocimiento previo hay obstáculos, fracturas, contradicciones, dudas. En otras palabras, hay un conocimiento que no puede dar cuenta plenamente del fenómeno en cuestión. Surgen preguntas que no pueden ser respondidas o que generan respuestas insatisfactorias o que dan lugar a nuevas preguntas, que transparentan cierta fragilidad de lo que se conoce acerca de determinado hecho social. Cuando esto ocurre el problema de investigación se instala. El problema expresa la fractura, la duda del conocimiento, el problema demanda la necesidad de poner en marcha un proceso de investigación, de modo tal que a su finalización surja el nuevo conocimiento con las respuestas (identificadas como conclusiones) correspondientes.

Cuando hablamos de problema de investigación, nos referimos a un tipo particular de problema que debe cumplir con dos condiciones: debe tener un referente teórico. Esto significa que debe ser definido teóricamente, definición que surge con el mismo problema, en tanto dijimos que el problema de investigación resulta de obstáculos inherentes al conocimiento existente acerca de un fenómeno. ¿Y cómo se materializa el conocimiento científico sino a través de un cuerpo teórico? Todo problema de investigación es teórico porque si no hay teoría que dé cuenta de él, no podrá ser científicamente resuelto. Pero debe tener, además, un referente empírico. Debe tener la posibilidad de interpelar la realidad porque el proceso de producción de conocimiento es teórico y empírico. El conocimiento producido se supone que contribuye (aspira) a interpretar y transformar la realidad.

Todo problema de investigación es necesario que se formule en forma precisa, evitando ambigüedades y contradicciones y expresando, en forma explícita o implícita,

el contexto espacio temporal en el que se desarrollará el proceso de investigación. Es importante, además, que en el problema se explicita de quién se está hablando. Es muy probable que a mayor generalidad en la formulación del problema, mayor incertidumbre durante el posterior desarrollo de la investigación.

Una vez planteado el problema, ¿estamos en condiciones de intervenir en la realidad y avanzar en el proceso de investigación? No, es necesario pero no suficiente. Se requiere, además, de los objetivos, los cuales aluden a las metas. La formulación de los objetivos expresa qué tipo de acciones serán requeridas y establece la dirección de la búsqueda de información para responder al problema planteado. Los objetivos condicionan metodológicamente el desarrollo de la investigación, proponen acciones que para ser cumplidas es necesario tomar decisiones que involucran métodos y técnicas, modos de hacer para producir conocimiento. Se puede partir del mismo problema, de las mismas dudas, de la misma necesidad de producir conocimiento, pero tener diferentes objetivos que conducirán a diferentes resultados.

Además de la conocida clasificación en objetivos generales, entendidos como acciones generales que se propone realizar para cumplir con determinadas metas, y objetivos específicos, entendidos como acciones de menor alcance derivadas de las generales, desarrollaremos a continuación un conjunto de cinco tipos de objetivos. Como se verá, esta clasificación está construida a partir de criterios metodológicos, cada tipo de objetivo determina un abordaje metodológico diferente. El orden de presentación es aleatorio, no implica relevancia ni ocurrencia en el tiempo.

El primer tipo es el de los *objetivos descriptivos*. En este caso, se trata de acciones que plantean la producción de conocimiento para conocer cómo se comporta el fenómeno de estudio, cuál es el contexto espacio y temporal en que ocurre, cuáles son sus características, quiénes lo integran, qué roles o lugares ocupan, qué factores externos se relacio-

nan con su comportamiento, etcétera. Este tipo de objetivo contribuye al diagnóstico del fenómeno en cuestión y es muy frecuente en la investigación en las Ciencias Sociales. A modo de ejemplo, presentamos el siguiente objetivo:

Caracterizar el perfil sociodemográfico y socioeconómico de los hogares en los partidos del primer cordón del Gran Buenos Aires.

El segundo tipo es el de los *objetivos explicativos*, los cuales se proponen producir conocimiento acerca de por qué ocurre determinado hecho o conjunto de hechos o por qué ocurre de determinada manera y no de otra. El espacio de la explicación es un espacio complejo, que supera lo que esperamos de este libro. Su complejidad es, no solo metodológica, sino además epistemológica. Solo consideramos necesario advertir que un error que se comete con cierta frecuencia es el de considerar que, toda vez que se encuentra relación entre dos o más variables tanto cuantitativa como cualitativamente demostrable, se asume que la o las variables independientes explican el comportamiento de la o las variables dependientes. Que haya relación entre variables no implica que esa relación sea explicativa, para ello es imprescindible formular hipótesis que supongan que la relación entre unas y otras variables está mediada, o controlada, por terceras variables. No pretendemos desarrollar este tema, pero consideramos importante advertir acerca de él. Como objetivo explicativo proponemos el siguiente ejemplo:

Indagar sobre el rol de las clases sociales como condiciones necesarias para que se constituyan relaciones de dominación en el vínculo docente-alumno en las escuelas primarias públicas y privadas de la Ciudad de Buenos Aires.

El tercer tipo de objetivos lo denominamos *de estimación o predictivos*, con ellos se proponen acciones que permiten estimar o suponer el desempeño de un determinado

fenómeno en condiciones espaciales y temporales no verificables. Su utilidad radica en anticipar el conocimiento para minimizar errores cuando el fenómeno en cuestión ocurra. Estos objetivos son de uso frecuente en investigaciones del campo demográfico, de la salud, educación, economía, etcétera, como el siguiente ejemplo:

Estimar la evolución de la tasa de mortalidad infantil en la Región NOA de la Argentina entre 2020 y 2029.

El cuarto tipo de objetivos corresponde a los *evaluativos*. Con ellos se genera conocimiento que compara metas con resultados. Esto implica evaluar si lo logrado con la implementación de determinadas intervenciones en la realidad es igual o diferente a lo planeado o propuesto, cuánto se alejó y cuánto se cumplió con las metas originales. Este tipo de objetivos se utiliza en investigaciones aplicadas a políticas sociales, programas de asistencia, etcétera. Veamos un ejemplo:

Evaluar las estrategias de supervivencia implementadas por la población incluida en el programa Argentina Trabaja.

Estos cuatro tipos de objetivos proponen acciones cuya finalidad es, tal como lo hemos señalado, la producción de conocimiento. Sin embargo, el quinto tipo de objetivos que proponemos (*objetivos exploratorios*) no tienen tal meta, su pretensión es la de producir un conocimiento teórico o metodológico que contribuya al desarrollo del propio proceso de investigación. Se requieren estos objetivos cuando en la investigación en curso se carece, por ejemplo, de un marco conceptual que permita interpretar y comprender ampliamente los materiales empíricos con los que se trabajará o cuando haya dificultades para plantear el problema de investigación o cuando haya dudas de tipo metodológico, como puede ser, qué técnicas utilizar, en qué condiciones, cómo abordar a los entrevistados, entre otras

incertidumbres que puedan surgir en el desarrollo de una investigación. Son objetivos que permiten alcanzar resultados que auxilian y fortalecen al proceso de investigación. Estos objetivos son, necesariamente, previos a cualquiera de los anteriores, porque contribuyen a generar las mejores condiciones teóricas y metodológicas. Por ejemplo:

Indagar sobre el tipo de escala de actitudes más apropiada para aplicar en población adulta con bajo nivel de instrucción.

Los cinco tipos de objetivos pueden coexistir en cualquier investigación, no son excluyentes entre sí. Esto implica que en un mismo proceso pueden articularse diferentes propuestas metodológicas.

Además de plantear el problema y los objetivos, es necesario explicitar el marco conceptual con el que se trabajará a lo largo del proceso de investigación. Escribirlo implica haber decidido qué se utilizará del conocimiento acumulado, de los diferentes enfoques conceptuales que tratan sobre el fenómeno que se pretende estudiar. El marco conceptual expresa, no solo, el posicionamiento teórico del investigador, sino qué de ese posicionamiento será tenido en cuenta a lo largo del proceso que está por iniciar. Se trata de la materialización de la teoría desde la perspectiva del investigador: qué conceptos, definiciones, relaciones entre conceptos, tradiciones teóricas, afirmaciones, generalizaciones, etcétera, guiarán la producción y el análisis de los datos. Como expresa Archenti (2007: 69), “la realidad es siempre abordada desde lo teórico, y lo teórico implica valores, presupuestos, visiones, etcétera”.

En todo trayecto inicial de una investigación, además del planteo del problema, los objetivos y el marco conceptual, se requiere atender a un cuarto componente: la estrategia. Recordemos que la investigación social como acto, como praxis, es un modo de producir conocimiento ante la representación de un acontecimiento que se expresa como

problema, como obstáculo, entendido como manifestación o condensación de dudas, fracturas o instancia cuestionadora del conocimiento pero es, también, la implementación de una estrategia, de un determinado recorrido de un camino, para dar respuesta a ese acontecimiento que se instaló como problema. El término estrategia lo utilizamos aquí, según uno de sus significados, como destreza o habilidad para la resolución de alguna cuestión. Por lo tanto, entendemos la estrategia de investigación como la instancia por medio de la cual el investigador apela a sus recursos teóricos y metodológicos, entendidos como expresión de sus saberes y habilidades aplicables a la resolución de ese problema, y así poder trazar el camino que recorrerá para dar respuesta a sus preguntas, a su cuestionamiento original.

En la estrategia se condensan, se sintetizan, cuáles son los condicionantes teóricos que otorgarán significado al acontecimiento a ser investigado, cuál es el referente empírico —como uno de los factores para la producción de los datos, además de los condicionantes teóricos—, y de qué modo ese referente será intervenido e interpelado, según la perspectiva metodológica (en el punto siguiente desarrollaremos el componente metodológico de la estrategia). Observando cada componente de la estrategia, resulta imposible imaginar disociados la teoría y el método, por ello la estrategia de investigación es, siempre, teórica y metodológica.

Finalmente, el quinto integrante del trayecto inicial, no necesariamente presente en todo proceso de investigación, son las hipótesis. Se trata de afirmaciones provisorias susceptibles de prueba empírica que orientan al investigador. En tanto expresión de la teoría desde la cual surgió el problema, las hipótesis expresan las expectativas del investigador, porque siempre hay expectativas, porque quien investiga no mira ni interpela la realidad desde la neutralidad intelectual, porque se investiga desde un sistema de ideas, desde un modo de pensar. La mirada del investigador no es una mirada neutral, es una mirada que supone o espera algo.

Bertaux (2005: 31) entiende las hipótesis como una configuración de relaciones “que permitan imaginar y comprender ‘cómo funciona eso’”. Las hipótesis contribuyen a conectar la teoría con el campo empírico, en tanto su función es traducir el entramado teórico en expectativas que el investigador tiene acerca del fenómeno que está estudiando.

Las hipótesis pueden formar parte del trayecto inicial del proceso de investigación o pueden estar ausentes. En este último caso, suelen surgir en el transcurso del proceso. En otras palabras, es posible iniciar una investigación sin formular hipótesis, sin embargo, es imposible que no surjan en el transcurso de la investigación. Bourdieu (2008: 65) reafirma su presencia cuando advierte que negar su formulación

basadas en una teoría es condenarse a la adopción de supuestos tales como las prenociones de la sociología espontánea y de la ideología, es decir los problemas y conceptos que se tienen en tanto sujeto social cuando no se los quiere tener como sociólogo.

Una de las frecuentes presencias de hipótesis a lo largo del proceso de investigación es el de las decisiones que se toman tanto en la producción como en el análisis de los datos. Tales decisiones asumen carácter hipotético; en otras palabras, es un modo hipotético de tratar diferentes momentos de la investigación y de acuerdo a cómo avance cada uno, se ratifican o modifican. Por ejemplo, la construcción de las variables es hipotética porque el mismo sistema de categorías resulta de la tensión entre la definición conceptual y las respuestas obtenidas desde el campo empírico. Es riesgoso dar por construida una variable; sin probar cómo se distribuyen los datos a lo largo de sus categorías, las respuestas pueden modificar conceptual y/u operativamente a la variable misma. Otro ejemplo es el de los instrumentos de registro, cuando se trabaja con datos primarios. Qué es una prueba piloto sino una hipótesis sometida

a contrastación. Otro ejemplo es la elección de una fuente cuando se trabaja con datos secundarios: aceptarla implica evaluarla, someterla a pruebas. Y un último ejemplo, entre otros, es el del procesamiento y análisis de los datos tanto cualitativos como cuantitativos. El modo como tratamos los datos, seleccionándolos, ordenándolos, agrupándolos, relacionándolos, etcétera, deviene de hipótesis, de qué esperamos, más allá de cómo resulte todo finalmente. En la investigación cuantitativa toda tabla estadística procesada, todo coeficiente calculado, toda maniobra en el procesamiento y análisis de los datos resulta de una hipótesis, de un supuesto conceptual acerca de cómo elaborar e interpretar los datos. Si no hay una elaboración teórica previa, por más simple que sea, la tarea de producir y analizar los datos es una intervención totalmente empirista. Lo mismo ocurre en la investigación cualitativa. En este sentido, Strauss y Corbin (2002: 148) señalan que al iniciar el análisis se relacionan conceptos entre sí, dando lugar a las categorías y subcategorías, y llaman hipótesis “a estas intuiciones iniciales sobre la forma en que se relacionan los conceptos porque vinculan dos o más conceptos, explicando el qué, el por qué, el dónde y el cómo de un fenómeno”.

Cabe aclarar que, además de hipótesis, en las investigaciones participa un variado conjunto de supuestos. La diferencia entre estos y aquellas se basa en que los supuestos no son sometidos a prueba empírica, se asumen como afirmaciones. Por ejemplo, la elección de determinado enfoque teórico, sea general o específico, se supone que es el más adecuado al problema investigado, o la elección de una estrategia cualitativa o cuantitativa se asume como correcta para el buen desarrollo de la investigación, etcétera.

En otras circunstancias, los conceptos, los métodos y las técnicas pueden ser sometidos a contrastación empírica. Si bien se supone que son el camino más confiable y válido para tratar el problema que dio lugar a la investigación, pueden ser evaluados empíricamente. Como resultado de ello, su trayectoria no siempre resulta exitosa,

puede ser modificada o reemplazada. Por ello sostenemos que las hipótesis o el modo hipotético de tratar diferentes momentos del proceso de investigación, además de su función específica, contribuye a la vigilancia metodológica. Es como un espejo que nos devuelve la imagen de hacia dónde vamos y en qué condiciones. Como dijimos más arriba, nos advierte sobre el riesgo de usar “prenociones de la sociología espontánea.”

¿Cómo se integra una hipótesis? ¿Qué partes contribuyen a su totalidad? Toda hipótesis contiene variables expresadas a través de sus categorías, nexos lógicos que conectan las variables (según los nexos identificaremos las variables independientes, las dependientes y, si los objetivos son explicativos, las variables de control) y las unidades de análisis. Veamos un ejemplo:

Las instituciones educativa y judicial privilegian la condición del nativo, favoreciendo el desarrollo de un sistema culturalmente homogéneo que se reproduce en la sociedad civil del AMBA; a partir del cual, se establecen relaciones sociales de dominación y se constituyen fronteras simbólicas, invisibles, entre nativos y migrantes externos.

La hipótesis predica acerca de dos unidades de análisis: la institución educativa y el poder judicial. Por lo tanto, la puesta a prueba será para cada unidad de análisis en forma independiente. Se trata de una base empírica compuesta por dos poblaciones.

Respecto a ellas, propone cuatro variables. La primera es “actitud ante el desarrollo de un sistema cultural homogéneo que privilegia la condición del nativo”, esta variable conlleva dos categorías: favorable o desfavorable. La segunda variable es “reproducción del sistema cultural en la sociedad civil del AMBA”, con dos categorías: reproduce o no reproduce. La tercera variable es “relaciones sociales de dominación”, con sus categorías: dominantes o no

dominantes. Y la cuarta variable es “fronteras simbólicas, invisibles, entre nativos y migrantes externos”, y sus categorías son: presentes o ausentes.

Respecto a las variables, las hipótesis siempre las expresan mediante alguna de sus categorías. Es importante señalar que en las hipótesis se pone a prueba la relación entre las categorías. Si no estuvieran ellas presentes, si solo se expresaran las variables, no sabríamos qué tipo de relación se espera que ocurra, más aún, podrían darse diferentes combinaciones entre tales variables. En nuestro ejemplo, se propone la relación entre la actitud *favorable* hacia un sistema culturalmente homogéneo con una sociedad civil que lo *reproduce*, lo cual genera relaciones sociales de *dominación*, con fronteras simbólicas *presentes*.

El tercer componente de toda hipótesis son los nexos lógicos. En nuestro ejemplo, el nexo es de dependencia o de relación asimétrica entre dos variables independientes (“actitud ante el desarrollo de un sistema cultural homogéneo que privilegia la condición del nativo” y “reproducción del sistema cultural en la sociedad civil del AMBA”) y dos dependientes (“relaciones sociales de dominación” y “fronteras simbólicas, invisibles, entre nativos y migrantes externos”).

El planteo del problema, los objetivos, el marco conceptual, la estrategia teórica y metodológica y, eventualmente, las hipótesis configuran el trayecto inicial de toda investigación². Su presencia y articulación da lugar a lo que llamamos la fundación del problema. Es un momento preparatorio y reflexivo, a veces caótico, con marchas y contramarchas, en el que se instalan, se fundan, las condiciones para la producción y el análisis de los datos. A partir de este momento fundacional, el proceso de investigación

² Lo que aquí denominamos “trayecto inicial de la investigación” corresponde al llamado “proyecto de investigación” que se requiere presentar para obtener los recursos económicos y/o el aval institucional, para investigar o para realizar una tesis u obtener una beca o lograr algún tipo de apoyo o ingreso a la carrera académica o a la actividad de consultoría.

transitará por un espacio en el que se intersectarán las categorías teóricas, las categorías metodológicas y el referente empírico y, como consecuencia, los datos comenzarán a tener protagonismo.

1.2. Producción de los datos

Tal como lo señalamos en el primer capítulo, y lo ejemplificamos a lo largo de la primera parte de este libro, entendemos el dato —cualitativo y cuantitativo— como resultado de una producción teórica y metodológica, y lo tratamos como una representación del hecho. Por lo tanto, en este punto nos dedicaremos a reflexionar acerca del acto de producción de los datos, en otras palabras, del hacer datos. Para ello debemos realizar dos recorridos, el de los conceptos y el de las fuentes de información. En el primero, visualizaremos qué queremos conocer y, en el segundo, quiénes nos proveerán de la información que necesitamos. Recorridos que en nuestro trabajo como investigadores suelen realizarse simultáneamente. Finalmente, ambos se fusionarán en uno solo, logrando como producto los datos.

Para entender el recorrido de los conceptos es necesario volver al momento inicial de la investigación y mirar al interior del marco conceptual, el cual está integrado, entre otros, por conceptos. Estos son una expresión sintética de lo que quien investiga entiende serán sus recursos interpretativos. Con parte de estos conceptos, a lo largo del desarrollo de la investigación, observará e interpelará la realidad que estudie, obtendrá registros, producirá y analizará los datos. Estos conceptos que tendrán un involucramiento empírico son conocidos como variables —sobre esta cuestión ofrecemos un desarrollo más amplio en el capítulo 1—. Por lo tanto, todas las variables son conceptos, aunque no todos los conceptos que forman parte del marco teórico referencial del investigador son variables. El pasaje de concepto a variable es una de las principales decisiones que se toman y que termina por limitar el campo interpretativo, que se

había comenzado a definir con el marco conceptual. En este sentido, variable que no forma parte del *corpus* de la investigación, dato que no existirá. Sin embargo, la existencia de una variable es una condición necesaria aunque no suficiente para la producción de los datos.

El recorrido de los conceptos que se ha iniciado con el pasaje de conceptos a variables continúa con dos definiciones: en primer lugar, de carácter conceptual y, en segundo lugar, de tipo operacional de las variables. La primera especifica el significado de la variable, delimita su alcance como concepto; la segunda hace de la variable un recurso útil para el abordaje del campo empírico (a lo largo de este libro tratamos sobre diferentes metodologías y técnicas vinculadas a la operacionalización de las variables). Y este camino finaliza con la construcción del instrumento de registro (este tema es desarrollado en el capítulo 6 de este libro). Es importante reiterar que todo instrumento de registro se compone con las variables que fueron definidas teórica y operacionalmente. Cada pregunta, pauta, proposición, etcétera, que integra un instrumento de registro, se deriva de una variable. En otras palabras, el instrumento de registro es el recurso que tenemos para intervenir en la realidad a partir de nuestros conceptos. Es el intermediario entre nuestras hipótesis, nuestras referencias teóricas y el campo empírico. Según sea nuestro abordaje, cuantitativo o cualitativo, así será: más o menos estructurado, más cerrado o más flexible.

El otro recorrido, el de nuestras fuentes de información, dijimos, se construye paralelamente al de los conceptos-variables-instrumento de registro. Aquí trabajamos con las unidades de análisis, con los objetos o sujetos que dan forma y contenido a la base empírica. De las unidades de análisis obtendremos la información necesaria. Serán abordadas con las variables a través del instrumento de registro que se diseñe a tal efecto. Si la metodología es cuantitativa, la selección de las unidades de análisis se realiza a partir de una muestra que será diseñada previamente.

Esa muestra tendrá un determinado tamaño y adecuado diseño. Si la metodología es cualitativa, puede emplearse el recurso propuesto por Strauss y Corbin (2002: 221), conocido como muestreo teórico. Si bien no es el único recurso posible, consideramos que se trata de uno de los más eficaces y eficientes de la investigación cualitativa. En este caso, no hay un diseño previo que establece las condiciones dentro de las cuales se constituirá la muestra, sino que “el muestreo teórico es acumulativo. Cada acontecimiento que entra en el muestreo se suma al análisis y a la recolección de datos hecha antes y lo aumenta”. La fortaleza, y aspecto diferencial, de esta metodología es que articula la construcción de la base empírica (tamaño y composición) con las variables principales de la investigación. Cuando estas variables saturan, entendiendo por tal que no surgen registros nuevos, que en el juego entre las variables y la realidad de estudio no se producen nuevos datos, entonces la muestra ha quedado constituida. Los referentes teóricos de la investigación son los que establecen las condiciones para la formalización, y materialización, de la muestra. En esto radica su originalidad.

Una vez realizados ambos recorridos, en la etapa del trabajo de campo se producirá el encuentro entre las variables —representadas por el instrumento de registro— y las unidades de análisis —contenidas en la muestra—. El cierre del proceso de producción de los datos es el procesamiento. En la investigación cuantitativa, el cierre es más absoluto, el resultado de procesar son los datos. En la investigación cualitativa, el procesamiento se superpone con el análisis. En el juego de esa superposición surgen los datos.

En la investigación cuantitativa, hay una relación entre muestreo predeterminado, instrumento de registro estructurado y trabajo de campo pautado y muy dirigido. En la investigación cualitativa, la relación se da entre el muestreo teórico, instrumento de registro menos estructurado (puede haber diferentes niveles de estructuración) y trabajo

de campo menos pautado, más abierto. En ambos tipos de investigación, el dato resulta de la interacción entre conceptos y base empírica.

1.3. Análisis de los datos

El tercer y último trayecto de toda investigación en las Ciencias Sociales es el del análisis de los datos. Analizar significa darle significado a los datos producidos para, a partir de allí, responder al problema que dio origen y producir el conocimiento correspondiente. En el análisis se entrecruzan las categorías teóricas, expresadas en el marco conceptual, las hipótesis, los datos y un conjunto variado de métodos y técnicas analíticas cuantitativas y cualitativas según corresponda.

Todo análisis implica interpretación, entendido como el acto de otorgar sentido y significado a algo. Para que ocurra esa acción, los datos deben ser tratados desde los conceptos, debe privilegiarse una impronta teórica en la acción. Caso contrario, no habrá interpretación posible, solo se habrá logrado leer los datos, transformarlos en un texto diferente sin valor agregado alguno. Por lo tanto, no se habrá producido conocimiento.

No debe olvidarse que la teoría, el método y la base empírica están integrados a lo largo de todo el proceso de investigación, cualquier fractura entre estas tres partes impide la producción de conocimiento científico.

2. El componente metodológico de la estrategia: sus cuatro dimensiones

Durante el desarrollo del punto 1.1., aludimos al concepto de estrategia teórica y metodológica y señalamos que entendíamos por tal la destreza o habilidad para la resolución de alguna cuestión. En el presente punto trataremos, especialmente, sobre cómo se integra el componente metodológico

de la estrategia. En otras palabras, qué decisiones se toman que involucran a métodos y técnicas y, como consecuencia de ello, queda determinada una parte importante del proceso de investigación.

Referirse a decisiones estratégicas implica aludir a cómo se llevará a cabo determinado proceso, qué se privilegiará y qué se desechará. Qué rutas se transitarán para alcanzar los objetivos propuestos. Implica, además, decidir cómo se implementarán los tiempos de ocurrencia de las partes involucradas. Para ello, consideramos cuatro dimensiones en el componente metodológico:

Temporalidad: longitudinal y/o transversal.

Fuente de información: primaria y/o secundaria.

Perspectiva: cualitativa y/o cuantitativa.

Lógica experimental: nivel de involucramiento.

Estas cuatro dimensiones atraviesan todos los procesos de investigación, se trate del problema que se trate y, según cómo se presenten, aportan metodológicamente a la estrategia de la investigación. El modo como se articulen estas dimensiones da forma al diseño utilizado.

2.1. Temporalidad

El tiempo puede expresarse en las investigaciones de dos modos: en forma sincrónica, aludiendo solo al presente, al momento de realización de la investigación; o en forma diacrónica, como desarrollo a lo largo del tiempo. En el primer caso (investigaciones transversales), el tiempo no es una variable, se asume como constante. Sí lo es en el segundo (investigaciones longitudinales), en el cual los diferentes trayectos y sus correspondientes etapas son las referencias a partir de las cuales se analizará el desempeño de las variables estudiadas. El análisis consistirá en establecer las semejanzas y/o las diferencias de dicho desempeño a lo

largo del tiempo, identificar las trayectorias o tendencias en el comportamiento de las variables, entre otros análisis que podrán realizarse.

En las investigaciones longitudinales, se mantienen las condiciones teóricas y la presencia y secuencia de las etapas del proceso de investigación. Sin embargo, la selección de las unidades de análisis —no su definición, que debe mantenerse a lo largo de todo el proceso para garantizar la comparación— puede modificarse en el transcurso de la investigación. Estas modificaciones son el resultado de diferentes obstáculos que impiden que se mantengan las mismas unidades de análisis a lo largo del tiempo. Esto es conocido como mortalidad de la muestra y requiere la aplicación de diferentes procedimientos para reemplazar las unidades que no continúan activas en la muestra. Es esta una de las cuestiones que requieren más atención por parte de los investigadores para poder garantizar la comparación en el desempeño de las variables entre los diferentes momentos. En otras palabras, la composición de la base empírica es una de las cuestiones más complejas en las investigaciones longitudinales. Los estudios de panel, los análisis de tendencia, entre otros, son ejemplos de investigaciones longitudinales.

2.2. Fuente de información

Esta dimensión alude a las fuentes a partir de las cuales se obtiene la información. Aludir a las fuentes implica referirse a la población de estudio. Reconocemos dos tipos de fuentes: primaria y secundaria. En el primer caso, el investigador es quien se provee de la información necesaria para, a partir de allí, producir los datos que requiere su investigación. Cuando es necesario recorrer todas las etapas del momento de la producción de los datos, significa que en esa investigación se está trabajando con fuentes primarias.

Cuando se utilizan datos producidos en otras investigaciones o relevamientos, implica haber utilizado una fuente secundaria de datos. Esas otras investigaciones o relevamientos pueden haber sido realizados por terceros o por el propio investigador con fines ligados a la producción de conocimiento científico o como insumo para la toma de decisiones en los ámbitos de las políticas públicas, de la planificación económica, para la elaboración de estrategias institucionales, empresarias, etcétera. Cuando nos referimos a relevamientos, estamos considerando la producción de datos realizadas en los institutos de estadísticas, las asociaciones empresarias, los sindicatos, las organizaciones no gubernamentales u otros tipos de instituciones u organismos públicos o privados.

Los datos secundarios requieren que las etapas de la producción —propias de los datos primarios— sean reemplazadas por otras etapas. Las reemplazadas son: la operacionalización de las variables, la elaboración de los instrumentos de registro, la selección de las unidades de análisis, la tarea de campo y el procesamiento (aunque no necesariamente siempre, dado que en algunas oportunidades los datos secundarios pueden ser reprocesados).

Las etapas propias de este tipo de fuente son: en primer lugar, la búsqueda de las fuentes que depende del abordaje teórico utilizado, el problema fundado, las variables y las unidades de análisis definidas. En segundo lugar, la evaluación de las fuentes. Para ello es importante conocer cuál es la institución productora de los datos, cuál es su trayectoria al respecto, en qué momento se llevó a cabo la producción, si hubo condiciones que pudieran afectar dicho proceso y qué metodología ha sido utilizada. En tercer lugar, la selección de las fuentes: esto puede requerir reprocesamiento o ajustes a realizar al interior de la fuente secundaria en cuestión.

Los datos secundarios pueden ser cualitativos o cuantitativos. En el primer caso, suele tratarse de desgrabaciones de entrevistas, presentación de las mismas en grillados

o tablas de doble entrada, interpretaciones o comentarios de documentos. Consideramos importante señalar que las cartas, los documentos históricos, las notas periodísticas, entre otros tipos de documentos, no son datos primarios ni secundarios porque no fueron producidos a partir de variables para generar conocimiento científico o técnico. No son datos, son documentos, información, testimonios creados con otros fines. Todo dato secundario es el resultado de una medición, de una determinada asignación de sentido a un fenómeno particular. Como lo hemos señalado anteriormente, negar este proceso es confundir hecho con dato. En el caso de los datos cuantitativos, estos se presentan como tablas o cuadros estadísticos, gráficos, coeficientes, tasas, etcétera.

Trabajar con datos secundarios puede conducir a quien investiga a cometer un importante error que afecte la estrategia: obviar una conducta vigilante desde una perspectiva metodológica y, como consecuencia de ello, dar por confiables y válidos los datos y poner, entonces, la centralidad en el análisis de los datos debido a que la producción no estuvo dentro de su campo de responsabilidades. Para poner límites a estas circunstancias, es necesario atender a las siguientes acciones, propias de una vigilancia adecuada.

1. Identificar quién produjo los datos. No todas las fuentes cuentan con la experiencia, aptitud, ni los recursos económicos y tecnológicos adecuados para producir datos. Siempre que exista la posibilidad, es recomendable elegir las instituciones, equipos o investigadores/as con mayor experiencia y reconocida trayectoria. No alcanza con identificar el dato, es necesario, además, identificar quién lo produjo y las razones que llevaron a realizar esa producción.
2. Evaluar la regularidad en la producción de los datos. Si los datos fueron producidos por una razón o circunstancia única y no son resultado de mediciones sistemáticas o periódicas (censos, encuestas permanentes,

etcétera), es recomendable ejercer una más severa vigilancia porque puede haber menos experiencia y/o responder a intereses que dieron lugar a esos datos en determinada oportunidad.

3. Identificar el contexto espacio-temporal. Los datos deben coincidir en tiempo y espacio con el problema de investigación. Si no hubiera esa coincidencia, debería fundamentarse la necesidad de trabajar en estas condiciones y debería evaluarse la pertinencia de utilizar algún o algunos factores de corrección.
4. Informarse sobre las condiciones del relevamiento. Tomar conocimiento sobre el instrumento de registro utilizado (independientemente del nivel de estructuración del mismo) y las condiciones de campo (criterios de selección de las unidades de análisis y las unidades de registro, lugares de realización de las entrevistas, etcétera).

2.3. Perspectiva

Esta tercera dimensión involucra si el componente metodológico de la investigación es cualitativo, cuantitativo o resulta de la combinación de ambos. Si bien ya hemos hecho señalamientos (en el punto 1.2. de este capítulo) sobre las diferencias cualitativas y cuantitativas en el desarrollo de las etapas inherentes a la producción de los datos, presentamos ahora algunos comentarios complementarios.

Dentro de la etapa de construcción y tratamiento de las variables, el momento de la operacionalización es propio de las investigaciones cuantitativas³. En las investigaciones cualitativas, el pasaje de los conceptos al instrumento de registro no está mediado por la búsqueda de indicadores ni por ninguna metodología que los articule “bajo el paraguas”

³ En varios capítulos anteriores, desarrollamos exhaustivamente cómo se construyen las variables según condiciones y criterios teóricos y metodológicos.

de la variable original. El vínculo concepto-instrumento de registro es directo debido a que este último es mínimamente estructurado, por lo tanto, el entrevistador —como lo hemos señalado oportunamente— tiene un rol protagónico en la instancia de interpelación, haciendo que la etapa de campo sea más abierta, más dialogada, más flexible, permitiendo repreguntar, acompañando al entrevistado en su discurso.

La selección y la cantidad de unidades de análisis en las investigaciones cuantitativas quedan determinadas por el diseño muestral previamente elaborado. Esa determinación condiciona cuántas unidades serán, cuáles, cómo serán elegidas y qué hacer cuando requieran ser reemplazadas por ausencia o por diferentes tipos de obstáculos que se presentan al momento de las entrevistas. En las investigaciones cualitativas hay diferentes procedimientos, todos más flexibles y centrando las decisiones muestrales de selección y cantidad en el propio campo. Uno de ellos, ya referido en un capítulo anterior, es conocido como “muestreo teórico”.

La construcción del instrumento de registro en las investigaciones cuantitativas adquiere un formato estructurado que se flexibiliza cuando se trata de las investigaciones cualitativas (ver capítulo 6). Ocurre lo mismo en la tarea de campo, estructurada, planificada en las investigaciones cuantitativas y con pautas generales, pero flexibles, en las investigaciones cualitativas. En las primeras, el cuestionario es determinante para el relevamiento de campo, ocupando un lugar secundario el entrevistador, dado que sus intervenciones deben respetar estrictamente lo planteado en el cuestionario. En las segundas, el entrevistador asume un rol central quedando la guía de pautas en un lugar complementario, debido a lo flexible de la entrevista (preguntas, repreguntas, acompañamiento al modo en que se constituye el discurso del entrevistado, etcétera).

Si bien las etapas del proceso de investigación mencionadas en los párrafos anteriores (construcción de las variables, selección de las unidades de análisis, construcción del

instrumento de registro y tarea de campo) son etapas comunes a ambas perspectivas metodológicas —pero diferentes en su implementación—, hay otras etapas cuyas presencias dependen del tipo de perspectiva. Se trata del procesamiento y análisis de los datos. En la perspectiva cuantitativa, transcurren como etapas autónomas: primero se procesa y luego se analiza. En la investigación cualitativa, se confunden en una sola etapa (ver capítulo 7). Si bien hay procedimientos para procesar y procedimientos para analizar, son mutuamente dependientes.

2.4. Lógica experimental

En esta dimensión, se hace referencia al nivel de compromiso metodológico de la lógica experimental a lo largo del proceso de investigación. Como consecuencia de ello, se modifica también el desarrollo de algunas etapas. En este sentido, es importante advertir que los diseños no experimentales⁴ corresponden, según nuestra propuesta para clasificar los objetivos, a los objetivos descriptivos y evaluativos; y los diseños cuasiexperimentales y experimentales corresponden a los objetivos explicativos y predictivos. En otras palabras, la lógica experimental contribuye metodológicamente al fenómeno de la explicación.

En primer lugar, se modifica el rol de las hipótesis cuando los diseños son cuasiexperimentales y experimentales debido a que no solo es necesario trabajar con hipótesis que vinculan variables independientes con dependientes, sino que además se deben formular hipótesis alternativas que incluyan variables de control. Por lo tanto, el universo de variables se complejiza en tanto debe ser constituido con tres tipos diferentes: independientes, dependientes y de control. Esta mayor complejidad se reproduce en la

⁴ Algunos autores los denominan preexperimentales.

etapa del análisis de los datos, donde la confrontación entre hipótesis originales y alternativas es determinante de las conclusiones a las que se pueda llegar.

Como dijimos anteriormente, todo proceso de investigación es definido por la presencia de las cuatro dimensiones. De acuerdo a cómo se combinen quedará determinado el diseño de la investigación. Los componentes de cada dimensión pueden convivir entre sí en una misma investigación.

Por lo tanto, cada vez que ponemos en marcha un proceso de investigación, entre las muchas cuestiones que se activan en el campo de la reflexión de quienes investigan, hay cuatro preguntas que necesariamente están presentes y responderlas constituye decisiones estratégicas que, finalmente, quedarán expresadas en el diseño:

¿Qué rol jugará el tiempo?

¿Cómo quedará integrada la base empírica?

¿Desde qué perspectiva cualitativa o cuantitativa se investigará?

¿Cuánto se involucrará la lógica experimental en la propuesta de los objetivos?

Estas preguntas se responden cuando investigamos, y siempre se lo hace con lenguaje metodológico. Ahora bien, responderlas conlleva la necesidad de ejercer una severa vigilancia metodológica. Vigilar implica observar y cuidar, asumir desde la conciencia que todo método y técnica es falible. Pero vigilar implica, además, entender que todo método y técnica no son autónomos, sino interdependientes del universo de conceptos y de la base empírica que dan forma a la investigación en cuestión. En otras palabras, no es posible evaluar un método si no lo contextualizamos en un espacio de producción más amplio y complejo.

3. Diseños multimétodos

A lo largo de estas últimas décadas, con menor o mayor intensidad, somos testigos y, a veces, protagonistas de la confrontación entre las preferencias por los métodos cualitativos versus los métodos cuantitativos. Escuchamos, decimos, escribimos sobre las bondades, fortalezas y precisiones del método preferido. A lo largo de este libro, hemos tratado de tomar la mayor distancia posible de este inútil debate, hemos defendido la idea de reflexionar sobre los recursos necesarios para investigar en las Ciencias Sociales en general y en la Sociología en particular. Jamás hemos afirmado que un método es mejor que otro, nos hemos preocupado por señalar lo que consideramos puede ayudarnos a producir conocimiento con la contribución metodológica. En esa línea de pensamiento, tratamos este capítulo acerca de los diseños no como resolución de la falsa confrontación, sino como otro de los aportes con que contamos para encarar nuestro trabajo como investigadores o investigadoras sociales.

En estas páginas finales del capítulo, tratamos sobre el enfoque multimétodos. Este tipo de enfoque es portador de una fortaleza que radica en integrar y potenciar los métodos y técnicas que lo integran, obteniendo como resultado diseños metodológicamente mixtos. La combinación de métodos resulta de la necesidad de resolver carencias u obstáculos que se presentan en el desarrollo de cualquier investigación. Un beneficio secundario es que la acción de combinar se opone a la de confrontar. No jerarquiza los métodos, destacando cuál es más “legítimo” ni a qué mejor o peor paradigma responde, sino que se constituye a partir de cuál o cuáles son los métodos que mejor contribuyen a producir el conocimiento que es necesario para responder al problema que puso en marcha el proceso de investigación en cuestión.

Acerca del enfoque multimétodos, hay una extensa producción que casi exclusivamente se refiere a la combinación entre los métodos cualitativos y cuantitativos, que suele aludir a la triangulación. En esta oportunidad, trataremos de ampliar esa perspectiva y considerar que los contenidos de esa combinación pueden incluir otras alternativas metodológicas, además de los habitualmente referidos.

3.1. Tipos de diseños multimétodos

Los diferentes modos en que se combinan los métodos generan diferentes tipos de diseños multimétodos. Serán diferentes las funciones desempeñadas por los métodos según cada tipo.

3.1.1. *Tipo complementario*

Corresponde al caso en que cada método satisface una necesidad particular de la investigación. El conocimiento producido a partir de la aplicación de uno de los métodos complementa el conocimiento producido por el otro u otros. Suele aplicarse en investigaciones cuya complejidad requiere de abordajes diferentes, sea porque se trabaja con unidades de análisis diferentes, sea porque se combinan objetivos descriptivos y explicativos, etcétera.

Cada método es una condición necesaria, pero no suficiente, para dar respuesta al problema de investigación. El investigador, en la etapa final del análisis, dará un sentido único al conocimiento producido parcialmente con los métodos aplicados.

3.1.2. *Tipo secuencial*

Se da una relación temporal entre los métodos. El que se implementa primero produce datos que se constituyen en insumos para la segunda etapa. Es necesario que transcurra

el primer método para que pueda implementarse el segundo. Los principales aportes al conocimiento del fenómeno estudiado se producen en la segunda etapa.

Por ejemplo, es el caso de aplicar una estrategia cualitativa inicial con carácter exploratorio para definir los criterios teóricos y metodológicos inherentes a la etapa siguiente y a partir de allí avanzar con la etapa cuantitativa cuya meta final será la de producir conocimiento.

Otro ejemplo, inverso al anterior, es el caso en que se aplica una encuesta y luego se eligen aquellos entrevistados que dieron determinadas respuestas, a partir de las cuales surge la necesidad de profundizar e indagar cualitativamente para producir conocimiento, por ejemplo, en cuestiones asociadas a las emociones, el deseo, las motivaciones entre otras cuestiones.

3.1.3. *Tipo sinérgico*

Se trata de diseños en los que la producción de conocimiento no resulta de la combinación de métodos ni de la secuencia en que ocurra su implementación, sino que requiere una tarea de síntesis en el momento del análisis, como resultado de cómo han cooperado los métodos en cuestión para generar un conocimiento que representa un todo que es mayor que la suma de las partes.

Este tipo de diseño multimétodo obliga a quien investiga a superar toda posible concepción jerárquica en el uso de los métodos. Debe generar un conocimiento que contenga y supere (sintetice) el conocimiento logrado parcialmente. Debe encontrar un eje conceptual común o categorías comunes que atraviesen las conclusiones alcanzadas con los métodos implementados. Para ello, las conclusiones resultantes de los métodos aplicados deben ser reelaboradas.

3.2. No solo de métodos cualitativos y cuantitativos se trata

El estado del arte en torno a los diseños multimétodos alude, principalmente, a la articulación entre métodos cualitativos y cuantitativos. Los más frecuentes aportes provienen de la conocida triangulación. Más aún, en algunos casos, es difícil entender las diferencias conceptuales entre multimétodos y triangulación.

En este sentido, consideramos que este tipo de diseño debería pensarse y tratarse en el sentido más amplio posible, según lo demande el mismo proceso de investigación. La configuración del diseño multimétodo depende de la estrategia que se haya elaborado. Esto implica que el modo en que se comprometan las dimensiones dará forma al diseño.

Por ejemplo, cuando en una investigación se combinan el método experimental con el no experimental o cuando conviven el abordaje transversal con el longitudinal o cuando la combinación es entre fuentes primarias y secundarias. Lo mismo ocurre cuando el proceso de investigación resulta de combinar métodos cualitativos con cuantitativos. En todos estos casos, estamos ante diseños multimétodos, integrados de modo diferente.

Utilizar un diseño multimétodo es una decisión estratégica para la producción de conocimiento, como respuesta a la necesidad de potenciar el proceso de investigación en cuestión. En tanto decisión estratégica se involucran sus dimensiones. Por lo tanto, consideramos que un diseño es multimétodo toda vez que se combinan distintos métodos al interior de una misma dimensión del componente metodológico de la estrategia.

Bibliografía

- Abonyi, J. y Feil, B. (2000). *Cluster Analysis for Data Mining and System Identification*. Basilea: Birkhäuser.
- Adaszko, D. (2009). *El análisis de correspondencia desde adentro*. Tesis de Maestría en Generación y Análisis de Información Estadística. Tres de Febrero: Untref.
- Aldenderfer, M. y Blashfield, R. (1984). *Cluster Analysis* (Sage University Paper Series on Quantitative Applications in the Social Sciences, No.44). Beverly Hills, California: Sage.
- Archenti, N. (2007). “El papel de la teoría en la investigación social”, en A. Marradi, N. Archenti y J. I. Piovani (comps.), *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Emecé.
- Ariza, M. y de Oliveira, O. (2003). “Acerca de las familias y los hogares: estructura y dinámica”, en C. Wainerman (ed.), *Familia, trabajo y género. Un mundo de nuevas relaciones*. Buenos Aires: Unicef-Fondo de Cultura Económica.
- Baranger, D. (2012). *Epistemología y metodología en la obra de Pierre Bourdieu*. Posadas: edición del autor.
- Barriga, O. (2012). “Prólogo”, en Gómez Rojas, G. y A. de Sena (comp.), *En clave metodológica. Reflexiones y prácticas de la investigación social*. Buenos Aires: Ediciones Cooperativas.
- Barriga, O. y Henríquez, G. (2003). “La presentación del objeto de estudio”. *Revista Cinta de Moebio*, N° 17. Santiago de Chile: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
- Barton, A. (1973, [1955]). “El concepto de espacio de propiedades en la investigación social”, en F. Korn y M. Mora y Araujo (comps.), *Conceptos y variables en la investigación social*. Buenos Aires: Nueva Visión.

- Bauer, R. A. (1966). *Social Indicators*. Cambridge: MIT Press.
- Bauman, Z. (2007). *Vida de consumo*. Buenos Aires: FCE.
- Baxter, J. y Western, M. (eds.) (2001). *Reconfigurations on Class and Gender*. Stanford: Stanford University Press.
- Becker, H. (2009). *Trucos del oficio*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Barcelona: Bellaterra.
- Bettelheim, B. y Janowitz, M. (1975). *Cambio social y prejuicio*. Madrid: FCE.
- Bosch, J. L. y Torrente, D. (1993). *Encuestas telefónicas y por correo*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Bourdieu, P.; Chamboredon, J. C. y Passeron, J. C. (2008). *El oficio de sociólogo*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (2008). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Calello, H. y Neuhaus, S. (1990). *La investigación en las ciencias humanas*. Caracas: Tropykos.
- Callejo, J. (1995). *Elementos para una teoría sociológica del consumo*. Madrid: UNED.
- Calvo, F. (1982). *Estadística aplicada*. Bilbao: Deusto.
- Campbell, N. (1957). *Physics: The Elements*. Nueva York: Dover.
- Canales de, F. y otros (1986). *Metodología de la investigación*. México: Limusa.
- Carmines, E. y Zeller, R. (1979). *Reliability and validity assessment*. London: Sage.
- Carmines, E. y Zeller, R. (1979). *Reliability and validity assessment*. Newbury Park, California: Sage University Paper
- Carley, M. (1981). *Social Measurement and Social Indicators*. Londres: George Allen y Unwin.
- Casas, A. (1989). *Técnicas de investigación social: los indicadores sociales y psicosociales*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.

- Cohen, N. (2013). "Acerca de algunas (viejas) confrontaciones en torno al proceso de investigación social", en Flabián Nievas (comp.), *Mosaicos de sentido: vida cotidiana, conflicto y estructura social*. Buenos Aires: Estudios Sociológicos Editora.
- Cohen, N y Gómez Rojas, G. (2011). "Las tipologías y sus aportes a las teorías y producción de datos". *Revista Latinoamericana de la Metodología de la Investigación Social*, vol. 1, N° 1: 36-46.
- Cohen, N. y Gómez Rojas, G. (2008). "La construcción de variables: las diferentes alternativas del pasaje del concepto al dato", en *I Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales*. La Plata: CIMECS-UNLP.
- Cohen, N. y Gómez Rojas, G. (1996). *Un enfoque metodológico para el abordaje de escalas aditivas*. Buenos Aires: Oficina de publicaciones del CBC-UBA.
- Concha Ramírez, V.; Barriga, O. y Henríquez Aste, G. (2011). "Los conceptos de validez en la investigación social y su abordaje pedagógico". *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, vol. 1, N° 2: 91-111.
- Cortés, F. (1987). "La insoportable levedad del dato", en Fernando Cortés (comp.), *Estudios demográficos y urbanos*. México: El Colegio de México.
- Crompton, R. (1994). *Clase y estratificación. Una introducción a los debates actuales*. Madrid: Tecnos.
- Cronbach, L. y Meehl, P. (1955). "Construct validity in Psychological Tests". *Psychological Bulletin* LII, 4 (July) 281-302.
- De Martinelli, G. (2011). "De los conceptos a la construcción de los tipos sociales agrarios. Una mirada sobre distintos modelos y las estrategias metodológicas." *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, año 1, N° 2, octubre-marzo de 2012. Buenos Aires: Estudios Sociológicos Editora.

- De Oliveira O. y García B. (2007). “Trabajo extra doméstico y relaciones de género: una nueva mirada”, en Gutiérrez, M. (eds.), *Género, familias y trabajo: rupturas y continuidades. Desafíos para la investigación política*. Buenos Aires: CLACSO.
- De Sena, A. (2012). “¿Qué es un indicador? Algunos elementos conceptuales en torno a la noción de indicador y su elaboración”, en Gabriela Gómez Rojas y Angélica De Sena (comps.), *En clave metodológica. Reflexiones y prácticas de la investigación social*. Buenos Aires: Ediciones Cooperativas.
- Diblasi, L. (2007). “Herramientas metodológicas imprescindibles en las Ciencias Sociales: fiabilidad y validez”, en *Jornadas Pre-Alas 2007*. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales UBA y Asociación Latinoamericana de Sociología.
- Diez Nicolás, J. (1967). “Segundo Estudio de Indicadores Sociales”, en Fundación FOESSA, *Tres estudios para un sistema de indicadores sociales*. Madrid: Euramérica.
- Durkheim, E. (1985). *La división del trabajo social*. Barcelona: Planeta-Agostini.
- Epstein, E. (2009). “El consumo en distintos estratos sociales: explorando el equipamiento del hogar”, en *Memorias del XXVII Congreso Alas 2009*.
- Esquivel, V. (2009). *Uso del tiempo en la Ciudad de Buenos Aires*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Everitt, B.; Landau, S.; Leese, M. y Stahl, D. (2011). *Cluster Analysis* (quinta edición). Chichester: John Wiley & Sons, Ltd.
- Fachelli, S. (2013). “¿La crisis aumenta las diferencias entre estratos sociales? La medición del cambio social en Argentina”. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, N° 22: 13-46.
- Fontana, A. y Frey, J. (2015). “La entrevista”, en Norman Denzin e Yvonna Lincoln (comps.), *Manual de investigación cualitativa. Volumen IV*. Buenos Aires: Gedisa.

- Fraga, C. y Riveiro, M. (2011). "La visibilización del género en los estudios de estratificación: el caso de las ama de casa". *Temas de Mujeres*, N° 7.
- Ganem, J.; Giustiniani, P. y Peinado, G. (2012). *Los usos del tiempo en la ciudad de Rosario. Análisis económico y social*. Rosario: Foja Cero.
- Giarraca, N. (2003). *Territorios y lugares. Entre las fincas y la ciudad. Lules en Tucumán*. Buenos Aires: La Colmena.
- Goldberg, A. (2013). "'Doing' and 'Undoing' Gender: The Meaning and Division of Housework in Same-Sex Couples". *Journal of Family Theory & Review*, 5 (June 2013): 85-104.
- Gómez Rojas, G. (2009). *Estratificación social, hogares y género: incorporando a las mujeres*. Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales, UBA.
- Gómez Rojas, G. (2013). "Clase social, género y división de trabajo doméstico", en F. Nievas (comp.), *Mosaicos de sentidos: vida cotidiana, conflicto y estructura social*, Buenos Aires: Estudios Sociológicos Editora, Centro de Investigaciones y Estudios Sociológicos.
- Gómez Rojas, G. y Grinszpun, M. (2012). "Construyendo indicadores complejos sobre la posesión de bienes de consumo a partir del uso de información censal", en Gabriela Gómez Rojas y Angélica De Sena (comps.), *En clave metodológica. Reflexiones y prácticas de la investigación social*. Buenos Aires: Ediciones Cooperativas.
- González Blasco, P. (1994). "Medir en las ciencias sociales", en M. García Ferrando *et al.*, *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza Universidad Textos.
- Jones, D.; Manzelli, H. y Pecheny, M. (2007). "La teoría fundamentada: su aplicación en una investigación sobre vida cotidiana con VIH/Sida y con hepatitis C", en A. Kornblit (coord.), *Metodologías cualitativas en ciencias sociales*. Buenos Aires: Biblos.
- Kretch, D. y Cruschfield, R. (1948). *Theory and problems of social psychology*. New York: McGraw-Hill.

- Likert, R. (1932). "A Technique for the Measurement of Attitudes". *Archives of Psychology*, N° 140. New York: The Science Press.
- López-Roldán, P. (1996). "La construcción de una tipología de segmentación del mercado de trabajo". *Papers. Revista de Sociología*, N° 48: 41-58.
- Marradi, A. (2007). "Conceptos de propiedades. Variables, fidelidad y fiabilidad", en Marradi A. et al. (comp.), *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: ed. Emecé.
- Mauro, M.; Lago Martínez, S.; De Luca, A. y De Sena, A. (2003). "Los errores no muestrales en la técnica de encuesta", en S. Lago Martínez, G. Gómez Rojas y M. Mauro (coords.), *En torno de las metodologías: abordajes cualitativos y cuantitativos*. Buenos Aires: Proa XXI Editores.
- McKinney, J. (1968). *Tipología constructiva y teoría social*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Meil, G. (1999). *La postmodernización de la familia española*. Madrid: Acento.
- Minujin, A. et al. (2002). "Indicadores de inequidad social. Acerca del uso del 'Índice de bienes' para la distribución de los hogares", en *Desarrollo Económico*. Buenos Aires: Instituto de Desarrollo Económico y Social.
- Mora y Araujo, M. (1971). *Medición y construcción de índices*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Mora y Araujo, M. (2007). "Evidencia y conjeturas acerca de la estratificación actual en Argentina", en Raúl Franco et al. (comps.), *Estratificación y movilidad social en América Latina*. Santiago de Chile: LO/Mediciones.
- Newcomb, T. (1943). *Personality and social change: attitude formation in a student community*. New York: Dryden.
- Nie, Norman y otros (1975). *Statistical Package for the Social Science*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Osgood, Ch.; Suci, G. y Tannenbaum, P. (1957), *The Measurement of Meaning*. Urbana-Champaign: University of Illionis Press.

- Padua, J. (1979). "El proceso de investigación", en J. Padua, *Técnicas de investigación aplicadas a las Ciencias Sociales*. México: Fondo de Cultura Económica
- Pena Trapero, B. (1977). *Problemas de la medición del bienestar y conceptos afines. Una aplicación al caso español*. Madrid: Instituto Nacional de Estadística (INE).
- Piovani, J. I. (2007). "El diseño de la investigación", en A. Marradi, N. Archenti y J. I. Piovani (comps.). *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Emecé.
- Piovani, J. I. et al. (2008), "Producción y reproducción de sentidos en torno a lo cualitativo y cuantitativo en la sociología", en Néstor Cohen y Juan Piovani (comps.), *La metodología de la investigación en debate*. Buenos Aires: EUDEBA y EDULP.
- Rodríguez, D. y Cooper, J. (comps.) (2005). *Debate sobre el trabajo doméstico. Antología*. Distrito Federal, México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Económicas, Escuela Nacional de Trabajo Social y Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Rodríguez Jaume, M. J. (2000). *Modelo Socio-demográfico: Atlas social de la Ciudad de Alicante*, Tesis de doctorado; Capítulo 3 "Aspectos teóricos de los indicadores e índices sociales"; Capítulo 4 "La construcción de los indicadores e índices sociales", en www.cervantesvirtual.com.
- Rummel, R. J. (1977). "Para comprender el análisis factorial", en Simón Schwartzman (comp.), *Técnicas avanzadas en Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Scribano, A. (2002). *Introducción al proceso de investigación en ciencias sociales*. Buenos Aires: Corregidor.
- Sierra Bravo, R. (2007). *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. Paraninfo: Universidad Complutense de Madrid.

- Stevens, S. S. (1951). "Mathematics, measurement and psychophysics", en S. S. Stevens (ed.), *Handbook of Experimental Psychology*. Nueva York: Academic Press. (En castellano en Catalina Wainerman (comp.) (1976), *Escala de medición en ciencias sociales*. Buenos Aires: Nueva Visión).
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Sudman, S. y Bradburn, N. (1982). *Asking questions*. San Francisco, California: Jossey-Bass Inc. Publishers.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Treas, J. y Drobic, S. (eds.) (2010). *Dividing the Domestic. Men, Women, & Household Work in Cross-National Perspective*. Stanford: Stanford University Press.
- Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis.
- Wacquant, L. (2008). "Hacia una praxeología social: la estructura y la lógica de la sociología de Bourdieu", en Pierre Bourdieu y Loïc Wacquant (comps.), *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Wainerman; C. (2005). *La vida cotidiana en las nuevas familias. ¿Una revolución estancada?* Buenos Aires: Lumiere.
- Wainerman, C. (1976). *Escala de medición en ciencias sociales*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Wright, E. (1994). *Clases*. Madrid: Siglo XXI.
- Wright, E. (1997). *Class Counts. Comparative Studies in Class Analysis*. New York: Cambridge University Press.

En este libro, resultado de años de trabajo en las aulas y en el campo de la investigación social, se reflexiona y debate, especialmente, sobre dos cuestiones que se consideran trascendentes respecto del conocimiento metodológico: la producción de los datos y los diseños de investigación. La primera de ellas invita a atender el complejo pasaje del hecho al dato, pero, también, pone luz sobre un proceso que, si no es recorrido adecuadamente, transforma los datos en una deformada y falsa representación de la realidad en estudio. Descuidar este trayecto de la investigación condena al siguiente análisis que se haga sobre los datos a una patética expresión del “sinsentido”, aunque se utilicen los más potentes y actualizados métodos y técnicas. En relación con los diseños de investigación, se discute qué se entiende por estrategia teórica y metodológica, y cómo se involucra y complejiza la noción de diseño.

A lo largo del texto, se tratan todos los temas considerando la metodología de la investigación como unidad cuali-cuantitativa.

Néstor Cohen es doctor en Ciencias Sociales (UBA), magíster en Metodología de la Investigación Científica (UNER) y licenciado en Sociología (UBA). Se desempeña como profesor titular consulto de Metodología de la Investigación I, II y III de la carrera de Sociología de la UBA, y como profesor de posgrado en universidades de Argentina y del exterior. Además, es investigador del IIGG (UBA).

Gabriela Gómez Rojas es doctora en Ciencias Sociales (UBA), magíster en Metodología de la Investigación Científica (UNER) y licenciada en Sociología (UBA). Se desempeña como profesora adjunta de Metodología de la Investigación I, II y III de la carrera de Sociología de la UBA y de Metodología Cuantitativa de la carrera de Sociología de la UNMDP, y como profesora de posgrado en universidades de Argentina y del exterior. Además, es investigadora del IIGG (UBA).

t
teseo

