ESTRATEGIAS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA CARACTERIZACIÒN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

COMPETENCIAS:

Conoce y comprende estrategias, técnicas e instrumentos de investigación acción aplicadas a la práctica docente para hacerla cada vez más pertinente y mejorar su calidad.

Utiliza Estrategias, técnicas e instrumentos de investigación acción para describir, explicar y mejorar la práctica pedagógica en el aula.

CAPACIDADES:

- ☞ Analiza las diferentes estrategias, técnicas e instrumentos de la investigación acción en la práctica docente.
- ☞ Selecciona y caracteriza estrategias, técnicas e instrumentos de la investigación acción pertinentes para ser aplicados en su práctica docente en el aula.
- ☞ Realiza un análisis crítico de las estrategias, técnicas e instrumentos propuestos en el presente modulo.
- ☞ Comprende y valora las estrategias y técnicas de la investigación acción en su práctica docente.

ANALISIS DEL CONOCIMIENTO ACERCA DE ESTRATEGIAS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Algunas de las nuevas formas de investigación y de diseños metodológicos aplicados a investigaciones sociales y educativas, que se apartan de las formas tradicionales de investigación, son los comúnmente llamados “métodos cualitativos”.

Realmente resulta difícil llegar a determinar cuáles son los métodos de investigación cualitativos y establecer una tipología de los mismos. La causa de ello radica, en primer lugar, en la proliferación de métodos que podrían adjetivarse como cualitativos -basta con revisar los trabajos de Cajibe (1992), Jacob (1987) y Wolcott (1992) para tener una primera impresión desconcertante-; en segundo lugar, las distintas disciplinas que se aproximan al estudio del hecho educativo, dejando cada uno de ellas su propia impronta metodológica; y, por ultimo, el

propio significado del concepto método, bajo el cual llegan a englobarse otros tales como aproximaciones, técnicas, enfoques o procedimientos. Así por ejemplo, desde los objetivos de la investigación de la interacción simbólica (Denzin, 1989), los métodos a considerar deberían ser la observación participante, la investigación naturalista, la entrevista sociológica y la biografía. Pero si uno se sitúa en la perspectiva de Goetz y LeComte (1984), estos métodos habrán de considerarse a la luz de la investigación etnográfica. Aunque muchos de los procedimientos que describen algunos autores y otros casi son idénticos, su utilización de acuerdo con la teoría, y sus potencialidades y debilidades, para determinados propósitos son diferentes.

Una imagen de este complejo entramado metodológico es la que ofrece Wolcott (1992) representando las distintas estrategias cualitativas en la investigación educativa como un árbol que hunde sus raíces en la vida cotidiana, y parte de tres actividades básicas: Experimentar/vivir, preguntar y examinar. A partir de estas raíces brotarán las diferentes "ramas" y "hojas" de la investigación cualitativa, entre las que el investigador debe elegir para realizar su trabajo.

Todos estaremos de acuerdo en que la naturaleza de las cuestiones de investigación guía y orienta el proceso de indagación y, por tanto, la elección de unos métodos u otros. Destacamos de esta forma el carácter instrumental del método. Pero los métodos de investigación surgen bajo las concepciones y necesidades de los investigadores que trabajan desde una disciplina concreta del saber, la cual determina en cierta medida, a su vez, la utilización de los métodos concretos y las posibles cuestiones a tratar.

En nuestro caso, por ser la investigación acción un tipo de diseño metodológico que promueve la participación activa de los sujetos en la comprensión de sus problemas, y que promueve una estrecha relación entre la teoría y la práctica, es que la tratamos y presentamos como una de las alternativas que facilitan producir cambios y nuevas prácticas sociales y educativas.

La investigación acción tiene su campo de aplicación tanto en el aula, como en la escuela, y en el currículo. Por su metodología flexible constituye una herramienta fundamental para reflexionar sobre las acciones que se desarrollan en el aula, en el Centro Educativo a fin de mejorar la calidad de la educación y hacerla cada vez más pertinente.

Sin embargo, es importante que en una investigación cualitativa antes de seleccionar una estrategia o técnica para desarrollar un estudio es pertinente responder a cuestiones como: ¿qué tipo de información persigo?, ¿cómo pretendo recogerla?, ¿en qué forma va a quedar registrada?

Supongamos que deseo conocer el proceso de integración escolar en un aula y que la pregunta a responder es la siguiente: ¿en qué ocupan su tiempo los niños integrados?, o también, ¿en

qué actividades, tareas o juegos se hallan implicados?. Si para responder a estas preguntas pretendo apoyarme en le información que pueden proporcionarme mis propias percepciones y mi particular manera de interpretar las cosas, al observación es el método apropiado para recocer los datos. En cambio, si la respuesta a la pregunta está condicionada a la información que solicito de otra persona, la entrevista o el cuestionario me ayudarán mejor a recoger los datos.

Como puede verse en el cuadro 1., los diferentes procedimientos y técnicas de investigación permiten recoger datos desde el sistema perceptual e interpretativo del investigador, solicitar información desde la perspectiva de los participantes como fuentes de información sobre sí mismos en el desempeño de determinadas tareas en un contexto determinado.

LA INFORMACIÓN SE RECOGE A PARTIR DE			
La forma en que el investigador percibe e interpreta la realidad	La perspectiva de los demás participantes en la investigación	La respuesta de los participantes a la perspectiva del investigador	La perspectiva que investigador o participante tienen de sí mismos
Observación (listas de control, sistemas de categorías, sistemas de signos, observaciones no estructuradas, documentos y diarios fotografías, videos, etc.)	Entrevistas no estructuradas, documentos diarios, (de profesores alumnos).	Entrevistas estructuradas, cuestionarios, escalas, tests, técnicas proyectivas, etc.	Diarios, cuestionarios, autoaplicables, técnicas de grupo.

Cuadro1. Clasificación de los procedimientos y técnicas de recogida de datos según quienes solicitan y aportan la información.

Los procedimientos y métodos de observación y encuesta con mayor nivel de estructuración (entrevistas estructuradas, listas de control, sistemas de signos, sistemas de categorías) permiten recoger y contrastar información utilizando como esquema de referencia la propia interpretación del investigador. En cambio, los procedimientos y métodos con un nivel más bajo de estructuración (entrevistas no estructuradas, diarios, técnicas de grupo, etc.) facilitan la recogida de información tomando como referencia el esquema de significados que proporcionan aquellos que aportan la información.

Concretemos algo más la pregunta anterior con otras cuestiones alternativas: 1) En una sesión de clase, ¿con que frecuencia atiende un profesor a un niño integrado?; 2) ¿el niño integrado solicita ayuda del profesor?; 3) ¿en que grado aceptan los compañeros al niño deficiente?; 4) en la clase de hoy, ¿cómo se ha enseñado a los deficientes el concepto de número?; 5) ¿qué percepción tiene el profesor de lo ocurrido esta mañana en el aula?; 6) ¿qué a ocurrido esta mañana en la clase de integración? Todas estas preguntas pueden contestarse acudiendo a datos proporcionados por la observación, sin embargo, cada una de ellas se adecua

preferentemente a un sistema distinto: la primera a un sistema de categorías, la segunda a una lista de control, la tercera a una escala de estimación, la cuarta a una observación descriptiva, la quinta a un diario y la sexta a un sistema tecnológico (una grabación en audio y/o video).

Como puede verse en el cuadro 2, los procedimientos y recogida de datos pueden adaptarse a los objetivos que se fija el especialista. En la construcción de muchos de estos procedimientos y técnicas es, precisamente, la intencionalidad de quien hace la investigación la que determina su carácter más o menos estructurado o el grado en que se guía la respuesta de los sujetos. Así, podemos encontrar que un mismo procedimiento puede utilizarse para describir una situación, contrastar una explicación o modelo, interpretar lo que otros piensan o hacen, analizar la conducta o las creencias de investigadores o participantes o ayudar a que las personas implicadas en una investigación tomen conciencia de un problema o de sus posibles vías de solución.

OBJETIVOS	PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS
Describir una situación	Cuestionarios, observación no estructurada, entrevista no estructurada, escala, inventarios…
Contrastar una explicación	Tests, lista de control, sistema de categorías, sistemas de signos, escala de estimación, entrevista estructurada…
Interpretar lo que otros piensan	Diario, documento, biografía, entrevista no estructurada, historia de vida.
Analizar lo que pienso	Autobiografía, diario, observación no estructurada, fotografía, cuestionario autoaplicable.
Ayudar a que otros tomen conciencia	Diario, unidades narrativas, triangulación, encuesta feed-back, grupo de discusión, técnicas de grupo.

Cuadro 2. Clasificación de los procedimientos y técnicas de recogida de datos según los objetivos establecidos por el investigador.

Podemos complicar aún más las cuestiones anteriores y preguntarnos además si estamos dispuestos a recoger datos implicándonos en mayor o menor grado en la situación observada, de modo que nuestra observación se sitúe en el continuo participante-no participante (ver cuadro 3).

Imaginemos un planteamiento similar en el caso de que se solicite información de otros para responder a nuestras preguntas. De nuevo las metas que se persiguen en una investigación y las cuestiones a considerar van a precisar una recogida de datos a través de cuestionarios, entrevistas o escalas de diferente formato, con declaraciones o preguntas también diversas. También, nuevamente, el tipo de información que recojamos estará determinada por el rol que se asuma: el investigador irá a contrastar en otros (colaboradores sujetos) su interpretación del problema, introduciendo para ello sus propios conceptos; el participante tratará de negociar significados, los conceptos van emergiendo del intercambio de datos con los demás participantes; de igual modo la información se vera afectada por el rol que se asuma.

GRADOS DE IMPLICACIÓN	PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS
Implicación mínima	Tests, cuestionarios, escalas, técnicas sociométricas, entrevistas no estructuradas, observación no participante.
Indiferente	Vídeo, fotografía.
Se busca la implicación	Observación participante, entrevista en profundidad, triangulación.

Cuadro 3. Clasificación de los procedimientos y técnicas según el grado de implicación del especialista en la recogida de datos.

Lo importante en cualquier caso es que el investigador y los participantes, sobre todo en los diseños elaborados desde un enfoque de investigación-acción, sean consientes de los roles que puedan plantearse en la investigación y del papel que determinados procedimientos y métodos de recogida de datos pueden jugar para perfilarlos o desdibujarlos; y, de igual modo, hay que tener en cuenta que la elección de un determinado procedimiento de recogida de datos puede favorecer la presencia de ciertos roles en el trabajo de campo y el establecimiento de un determinado status para investigadores y participantes.

Pero además no basta con recoger información. Esta ha de quedar registrada de modo que permita una revisión y un análisis posterior por parte de investigadores y/o participantes. Según el foco de interés del estudio, el registro puede cobrar formas muy diferentes. (Ver cuadro 4).

FINALIDAD DEL REGISTRO	PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS
Conservar lo significativo	Registro de anécdotas, cédula, hoja de respuesta.
Conservar con todo detalle toda la información.	Notas de campo, transcripciones de entrevistas.
Conservar la producción verbal (incluso ruidos)	Grabaciones en audio.
Conservar lo que el investigador percibe como todo un fijo.	Fotografía, diapositivas, vídeo.
Conservar lo que el investigador percibe como un todo en movimiento	Vídeo.
Conservar lo que el investigador o los participantes se ven así mismos.	Diario, incidentes críticos, registros de muestras, notas de campo.

Cuadro 4. Clasificación de los procedimientos y técnicas según el modo en que se registra la información recogida.

Los registros anecdóticos pueden permitirnos conservar fragmentos de escenas significativas de la clase, aunando la descripción del hecho con su interpretación. Si se pretende, en cambio, hacer una descripción momento a momento de los acontecimientos que tienen lugar en el contexto más amplio de una institución educativa o en el más limitado de una clase, el registro detallado de esos acontecimientos mediante las notas de campo pueden sernos de mayor utilidad. De igual modo, la transcripción completa de una entrevista o de sus partes más

significativas, ofrece al investigador una información crucial para validar las hipótesis de su estudio. Por otra parte, los sistemas tecnológicos resultan más adecuados si lo que pretendemos es un registro de carácter permanente que sitúe los acontecimientos de la clase dentro de un continuo de sonido (magnetófono), de imagen (fotografía) o de ambos a la vez (vídeo). Este último medio, resulta un excelente soporte para registrar la realidad analizada para un todo en movimiento. Fácilmente manipulables se adecuan a fines diversos a un proceso de investigación, incluso cuando lo registrado se utiliza como base para plantear una entrevista, puede aportar nuevos datos al investigador sobre el problema de investigación.

De esta manera lo que la metodología de la IA en el aula trata de ofrecer es una serie de estrategias, técnicas y procedimientos para que ese proceso sea riguroso, sistemático y crítico, es decir, que reúna los requisitos de una investigación científica.

ANALISIS DE ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS QUE DESCRIBEN Y EXPLICAN LA PRÁCTICA DOCENTE.

La investigación cualitativa puede realizarse no sólo preguntando a las personas en cualquier hecho o fenómeno social, sino también observando. Para responder a ciertos interrogantes, la observación puede ser el enfoque más apropiado. Podemos preguntar a un grupo de alumnos por el clima de relaciones educativas, afectivas o académicas que están presentes en su clase, pero probablemente podría obtenerse una información más precisa observando a los alumnos mientras permanecen sus aulas.

Supongamos que desea conocer como afecta la integración escolar de un chico ciego, en una clase de enseñanza primaria, al conjunto de las relaciones entre los alumnos de esa clase. Si para analizar este hecho pretendemos apoyarnos en la información que pueden proporcionar las propias percepciones y la manera que cada uno tiene de interpretar las cosas, la observación resulta el método más apropiado para analizar este problema. En cambio, si el estudio del problema está condicionado a la información que puedan proporcionar otras personas, la entrevista o el cuestionario resultan mucho más apropiados.

A continuación usted encontrará estrategias y técnicas cualitativas que pueden ser utilizadas en la práctica educativa como base principal de la investigación que se haya diseñado o como complemento de otras técnicas.

1. LA OBSERVACIÓN EN EL AULA

La observación en el aula es un proceso sistemático por el que un docente investigador recoge por sí mismo información relacionada con cierto problema que ocurre en ella. Como tal proceso, en él interviene las percepciones del sujeto que observa y sus interpretaciones de lo observado. Podemos representarla la observación mediante la siguiente igualdad:

$$O = P + I$$

Donde:

O es la observación

P es el sistema perceptivo del observador, que incluye sus metas, prejuicios, marco de referencia y aptitudes o bien la mediación de un sistema de observación (instrumento o herramienta utilizada para realizar o registrar la información)

I representa la interpretación que el observador hace del observado.

La observación, como otros procedimientos de recogida de datos, constituye un proceso deliberado y sistemático que ha de estar orientado por una pregunta, propósito o problema. Este problema es el que da sentido a la observación en sí y el que determina aspectos tales como qué se observa, quien es observado, cómo se observa, cuando se observa, dónde se observa, cuándo se registra las observaciones, qué observaciones se registran, cómo se analiza los datos procedentes de la observación o qué utilidad se da a los datos.

Las características atribuidas al proceso de observación (su carácter deliberado y sistemático y el estar guiado por alguna cuestión) son precisamente los elementos que la diferencian de otras prácticas más o menos cotidianas de observación.

Observar, en un sentido más básico, supone advertir los hechos como se presentan y registrarlos siguiendo algún procedimiento físico o mecánico. No obstante, la simple observación espontánea de un fenómeno no asegura la correcta percepción e interpretación del mismo. En una observación natural suelen estar presentes elementos contextuales, imprecisiones propias de nuestros medios sensoriales, diferentes niveles de concentración, asimilación y contraste, etc. Que puedan modificar lo observado. El tipo de observación al que hacemos referencia supone un acercamiento perceptivo a ciertos hechos sociales delimitado por la existencia de un problema y un plan sistemático de recogida, análisis e interpretación de los propios datos observacionales. Estamos hablando, pues, de un tipo de observación que forma parte de un plan o diseño sujeto a determinada lógica procesual y a ciertos requisitos de control.

A. Sistemas de observación. ¿Cómo y con qué observar fenómenos en las aulas?

Bajo el epígrafe de sistemas de observación vamos a tratar de clasificar algunas de las técnicas e instrumentos habituales de observación, intentando describir sus características generales y el modo en que podemos recoger los datos.

De acuerdo con la propuesta de Evertson y Green (1989), existen cuatro sistemas de observación denominados sistemas categoriales, sistemas descriptivos, sistemas narrativos y sistemas tecnológicos.

a). Sistemas categoriales

Son sistemas cerrados en las que la observación se realiza siempre desde categorías (término que agrupa a una clase de fenómenos según una regla de correspondencia unívoca) prefijadas por el observador. La identificación del problema se hace desde una teoría o modelo explicativo del fenómeno, actividad o conducta que va a ser observada. El problema es parte de un plan para contrastar dicho modelo explicativo y las hipótesis que de él se desprenden, mientras la observación es el procedimiento para recoger las evidencias que necesitamos para desarrollar ese plan.

Los sistemas categoriales más conocidos y utilizados por los observadores son:

Los sistemas de categorías

Los sistemas o análisis de signos

Las listas de control

Las escalas de estimación o valoración

Los sistemas de categorías

Un sistema de categorías es una construcción conceptual en la que se operativizan las conductas a observar (cada categoría no es si no una clase dada de ese fenómeno) siguiendo reglas generales como:

a) Las categorías en que se divide un conjunto de casos deben estar definidas con precisión y claridad, de forma que no haya dudas al atribuir los casos a las categorías.

b) Las categorías deben ser mutuamente excluyentes de forma que la asignación de un caso a una categoría impida que pueda ser asignada a otra diferente.

c) El sistema de categorías debe de tener un carácter exhaustivo, es decir, ningún caso deberá quedar sin poder ser asignado a una de las categorías.

d) Las categorías deben de ser homogéneas, esto es, mantener una relación lógica, tanto con la variable categorizada como con cada una de las demás.

A continuación se presenta un esquema para construir un sistema de categorías.

Esquema para construir, aplicar e interpretar un sistema de categorías

1. Finalidad	¿Qué pregunta desea responderse?¿Qué problema desea resolverse?
2. Marco teórico	¿Qué supuestos, experiencias o creencias están en la base de la explicación dad el fenómeno a observar?
3. Objeto de la observación	¿Qué conductas se pretenden observar?
4. Sistema de Categorías	a) ¿Cuántas clases de fenómenos (categorías) se van a utilizar para recoger las conductas observadas? ¿En que consiste la conducta observada? ¿Cual es la unidad de registro? b) ¿Las categorías recogen comportamientos directos? ¿Se necesita hacer inferencias a partir de estos comportamientos directos? c) ¿Cuántas dimensiones o elementos diferentes van hacer objeto de observación? d) Cada cuánto tiempo se va hacer un registro? ¿Cuánto tiempo se necesita observar? e) ¿Se va observar y registrar al mismo tiempo? ¿El registro está separado temporalmente de la codificación? f) ¿Las categorías definidas son específicas de una situación? ¿Pueden extenderse a una generalidad de situaciones? g) ¿Cómo se va a registrar? h) ¿Cómo se va a codificar?
5. Análisis	¿Cómo se va analizar los resultados? ¿A partir de proporciones o porcentajes de aparición de las categorías? ¿A partir de perfiles de conductas? ¿Determinando secuencias de categorías? ¿Comparando sujetos/situaciones sobre la base de categorías? ¿Determinando diferencias? ¿Determinando relaciones?
6. Interpretación	¿A qué tipo de conclusiones llevan estos resultados? ¿Para qué ha servido esta observación? ¿Qué dice el problema planteado? ¿Qué tipo de diferencias, aplicaciones educativas pueden extraerse de los resultados obtenidos?

Las listas de control

Son una variante del sistema de signos que nos permiten determinar si ciertas características están presentes o no en un sujeto, situación, fenómeno o material que

forman parte de un contexto. El observador se limita a indicar si tales características se dan o no en los objetos o sujetos observados durante el periodo de observación, pero determina el grado o la magnitud en que aparecen tales características en los objetos o sujetos.

Ejemplo: “Un profesor investigador está tratando de establecer que el sistema escolar vertical da lugar a conductas más egoístas que el horizontal. Mantiene la hipótesis de que aquellas clases en que la relación sólo se da entre el profesor y los alumnos originan conductas menos cooperativas que las que las que se dan cuando, aparte de esta relación, se dan intercambios entre alumnos (trabajos en equipo). Para ello define con claridad los tipos de relaciones claramente diferenciadas y elabora una lista con las conductas a observar, decidiendo que cada clase va a ser observada en 10 ocasiones diferentes”.

LISTA DE CONTROL				
ALUMNOS	RELACIÓN VERTICAL		RELACIÓN HORIZONTAL	
	Conducta (+)	Conducta (-)	Conducta (+)	Conducta (-)
Alumno 1				
Alumno 2				
Alumno 3				

El sistema de signos

Es un tipo de sistema de observación centrado en el examen de conductas específicas, que son registradas por el observador sin emitir valoración alguna sobre ellas. Lo que registramos es la presencia o ausencia de ciertas conductas y, si es pertinente, su frecuencia de aparición. Útil para observar comportamientos poco frecuentes, el sistema de signos puede permitirnos un recuento de los intervalos de tiempo en que aparecen dichas conductas.

La construcción de sistemas de signos está condicionada a nuestro conocimiento del problema a investigar y a su pertinencia o adecuación a este tipo de sistemas observacionales. En este sentido, considérese que los sistemas de signos no permiten realizar valoraciones (grado de intensidad) de la conducta observada y no son, por tanto, pertinentes para examinar el grado de sociabilidad, la capacidad creadora, la aceptación por parte de los otros, etc.

Ejemplo: Un profesor investigador esta observando la aparición en el aula de las siguientes conductas: cuando se sienta un alumno gordito, todos hacen el ademán de rebotar, silbidos en el aula, tamboreo en la carpeta con ayuda de lapiceros.

REGISTRO DE SIGNOS			
ALUMNOS	En un hora de clase		
	Conducta 1	Conducta 2	Conducta 3
Alumno 1			
Alumno 2			
Alumno 3			

La escala estimativa

Es un instrumento de medición que requiere que el evaluador u observador asigne el objeto medido a categorías o continuos a los que se han dado numerales.

El observador -a partir de un modelo prefijado de categorías simbólicas o cuantitativas- realiza mediciones sobre los individuos y sus reacciones, sobre sus características y conductas. En las reglas de correspondencia unívocas que se establecen en este tipo de instrumentos la imagen (el término que se construye para clasificar la conducta u origen) suele ser una categoría verbal, un número o una gráfica. En el primer caso, la correspondencia se establece entre el objeto a observar y una expresión verbal más o menos descriptiva. Así, La gradación puede ser del tipo siempre-casi siempre a veces - pocas veces - nunca o mucho-bastante-normal-poco-nada. También esa gradación puede llevarse a cabo mediante una descripción de ahí que se conozca a estas escalas como descriptivas de las conductas ordenadas creciente o decrecientemente.

Así una escala estimativa descriptiva, que intente recoger información en torno a la conducta indagativa de un estudiante, podría contener elementos como:

El alumno plantea preguntas relacionadas con el contenido de la explicación del profesor
(Marque la opción que, según su opinión describa mejor la conducta del alumno)

( ) Siempre ( ) Casi siempre ( ) A veces ( ) Casi nunca ( ) Nunca

Pero también podría ser:

El alumno plantea preguntas relacionadas con el contenido de la explicación del profesor
(Marque la opción que, según su opinión describa mejor la conducta del alumno)

( ) Siempre; nunca le faltan cuestiones oportunas sobre el tema que esta explicando el profesor.
( ) Cuando esta muy interesado por el tema hace preguntas muy oportunas.

( ) A veces hace preguntas muy pertinentes, pero otras…parece que no esta en la clase, lo que pregunta no tiene mucho sentido.
( ) Rara vez hace preguntas, creo que no entiende nada.

Ambas formas de escala estimativa descriptiva pueden combinarse en un instrumento común. Por su parte, las escalas estimativas numéricas son probablemente las más fáciles de construir y aplicar; también generan números directamente utilizables en un análisis estadístico de los datos. Cualquiera de las escalas anteriores puede convertirse fácilmente en una escala numérica anteponiendo números a cada categoría.

Así, si nuestra escala es creciente:

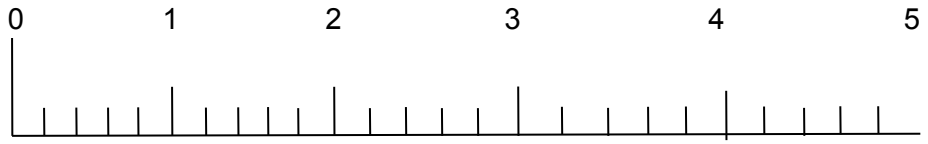
El alumno plantea preguntas relacionadas con el contenido de la explicación del profesor

(X) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5

El observador indica que el alumno observado rara vez hace preguntas. Si la escala fuese decreciente (5,4,3,2,1) la interpretación (1) indicaría justamente lo contrario.

En las escalas estimativas gráficas las líneas o barras se combinan con frases descriptivas y/o con números. Así el reactivo “indagación del alumno” que estamos tomando como ejemplo, podría tener esta forma gráfica:

El alumno plantea preguntas relacionadas con el contenido de la explicación del profesor



En la construcción de las escalas estimativas han de tenerse en cuenta los siguientes aspectos:

a) Elegir la dimensión (conducta) adecuada al problema objeto de estudio: intensidad, duración permanencia, arraigo.

b) Decidir el número de rangos de la escala.

c) En el caso de las escalas verbales o descriptivas, han de tenerse en cuenta además:

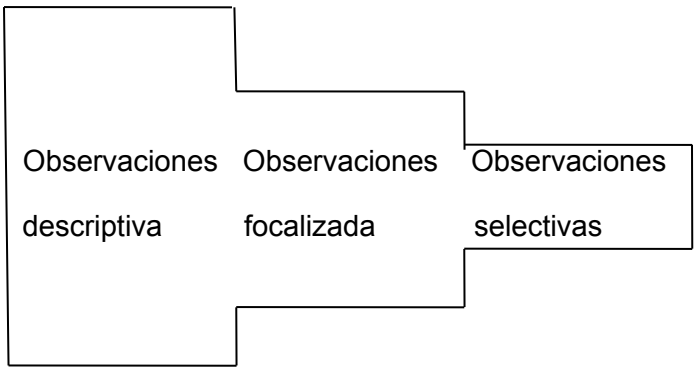
- La exhaustividad de las categorías o de los rangos.
- La exclusividad de unos rangos frente a otros.
- La unidad de enfoque de los rangos: se trata de que todos los rangos de una escala estén en la misma dimensión (duración, arraigo, intensidad, etc.)
- La independencia: un aspecto por elemento de la escala
- La univocidad: un solo enfoque por elemento.

Pero sobre todo, en la construcción de las escalas estimativas, resulta fundamental el poseer un conocimiento profundo del hecho a observar y alguna experiencia sobre el mismo. Antes de utilizar la forma definitiva de la escala resulta recomendable someterla a un ensayo o prueba piloto para probar su adecuación al problema que se pretende estudiar.

b). Sistemas descriptivos

Son sistemas de observación abiertos en los que la identificación del problema puede realizarse de un modo explícito aludiendo a conductas, acontecimientos o procesos concretos. Estaríamos entonces ante una observación estructurada. O bien las razones o cuestiones que preocupa al observador quedan definidas de un modo más o vago impreciso, como ocurre en la observación no estructurada. En este segundo caso, se pretenden explicar procesos en curso, fenómenos complejos o evaluar acontecimientos multidimensionales.

Este limite entre una definición precisa y otra más indeterminada de lo que pretende observarse no siempre resulta tan evidente; el observador, a menudo, combina ambos enfoques de modo que puede iniciar su estudio a partir de registros poco definitorios de lo que se pretende observar para continuar más tarde desde un enfoque más preciso. Es la famosa estrategia del embudo que siguen muchos investigadores. Se Comienza por una observación descriptiva, -no se tiene muy claro aún qué debe observarse y el problema no está lo suficientemente definido como para que la atención se centre en aspectos particulares y significativos-, para proseguir con una observación focalizada (lo que se observa ahora empieza a responder a cuestiones que son fruto de nuestra reflexión sobre hechos ya observados) y culminar con una observación selectiva (ya sólo observamos aquello que permite contrastar las hipótesis planteadas como explicación de los hechos observados).



Fases del proceso de observación

El registro de lo observado, en su forma más tradicional, se realiza a través de lo que se denomina notas de campo (por su puesto también se utilizan aquí las grabaciones en audio y/o video). Las notas de campo son apuntes para recordar la observación realizada de modo que nos facilite un posterior estudio y reflexión sobre el problema.

Durante la observación se toman notas breves para recordar lo visto (recrear escenas en la mente). Se toman en forma de palabras-clave, nombres, frases, entrecortadas, dibujos, claves simbólicas, esquemas, etc. Terminada ésta, se toman notas ampliadas para reconstruir con fidelidad lo visto (como en una fotografía). Son notas en las que además se hacen reflexiones, se añaden comentarios, ideas, frases, dibujos, que ilustren lo observado. En cualquier caso, la descripción de los hechos, debe separarse de su interpretación por el observador, diferenciándolos mediante corchetes o paréntesis o indicando que se trata de un comentario del observador.

Las notas de campo ampliadas comienzan con un titulo que resume una observación (un periodo de observación). Suelen contener además la fecha (día, mes, año, incluso hora de la observación). Incluyen además un diagrama del escenario observado. Se escriben dejando márgenes amplios para incluir los comentarios del observador o los de otras personas. Constan de párrafos breves monotemáticos (esto facilita un posterior análisis). En ellas se deben diferenciar los distintos niveles del lenguaje (el del observador, los profesores, los alumnos, el directos…), identificando a los que utilizan (por medio de sinónimos, abreviaturas, etc.). Es oportuno guardar copias de estas notas.

c). Sistemas narrativos

Los sistemas narrativos permiten realizar una descripción detallada de los fenómenos a observar y explicar procesos en curso. Se plantean además de los objetivos anteriores, la identificación de patrones de conducta que se den dentro de los acontecimientos específicos observados, así como la comprensión de los mismos, que más tarde podrán ser comparados con otros casos, de forma que se pueda constatar los patrones identificados.

Utilizando los sistemas narrativos podremos obtener información acerca de una práctica determinada o un tipo concreto de conducta, bien registrando segmentos específicos de dichas prácticas o conductas (incidentes críticos), o bien recogiendo todo el proceso de la conducta sin la interrupción y con el mayor detalle posible (descripciones de muestras), considerando diferentes aspectos/puntos de vista del acontecimiento (descriptivos, metodológicos, personales, teóricos) –notas de campo-, señalando las particularidades de la vida exterior así como la subjetividad singular del observador (diario).

A través de los sistemas narrativos vamos a registrar la ocurrencia natural de acciones, acontecimientos, conductas, etc., sin tratar de filtrar lo que ocurre de forma sistemática, es decir, recogeremos los acontecimientos tal y como están ocurriendo, sin separarlos de todo lo que pueda estar influyendo o interviniendo en la situación observada. El observador sólo tendrá predeterminado un punto de observación muy general a partir del cual recogerá los acontecimientos, y decidirá dónde y cuándo se producirán, con alguna probabilidad, las observaciones.

De esta forma el registro de un acontecimiento a través de un sistema narrativo va a implicar la obtención de información acerca del proceso que sigue la situación a estudiar, así como sobre otros datos de interés que puedan estar influyendo en la ocurrencia del acontecimiento. Por otra parte, la información que obtengamos respecto a nuestro objeto de estudio va a estar influenciada por la propia visión del observador, ya que sus percepciones, su capacidad de captación y expresión determinarán que registrará y como lo hará.

Respecto al momento del registro, éste puede realizarse durante el momento de la observación o con posterioridad a ésta. Los diferentes sistemas narrativos se podrán construir de dos formas diferentes, si atendemos al momento del registro o de la anotación de las observaciones durante la observación o el momento, en vivo, In situ (incidentes críticos, registro de muestras, notas de campo), o bien después del acontecimiento (diario).

Registro de incidentes críticos

Se utiliza para recoger información concreta y específica respecto a una cuestión de interés. Reúne las siguientes características:

a) Suficiente nivel de complejidad y significación para que se pueda predecir y analizar algo sobre una persona o grupo, y

b) Que el fin y la intención del comportamiento aparezca de forma clara al observador.

INCIDENTE

Hecho ocurrido:_____

Fecha:_____Hora:_____Lugar:_____

Participantes:_____
_____

Testigos:_____

Descripción:
_____
_____
_____

Registro de muestra.

Supone el registro de los acontecimientos en el acto, recogiendo toda la conducta que se manifiesta durante el periodo establecido y de una manera ininterrumpida y detallada. Se utiliza para registrar en forma de secuencia "todo" lo que hacen los sujetos sin realizar ningún tipo de selección respecto a lo que ocurre.

MUESTRA

Sector de población seleccionado:_____

Sector espacial:_____

Fecha:_____Hora:_____

Características relevantes de la muestra:
_____
_____
_____
_____

Las notas de campo.

Aluden a todas las informaciones, datos, fuentes de información, referencias, expresiones, opiniones, hechos, croquis, etc. que pueden ser de interés para la evaluación o el diagnóstico, es decir, son todos los datos que recoge el observador en le campo durante el

transcurso del estudio. Estas notas pueden servir posteriormente para la realización de un diario.

NOTA

Lugar:_____Fecha:_____Hora:_____

Nota:
_____
_____
_____
_____

Diario.

Es un instrumento reflexivo de análisis. Es decir, el investigador va a plasmar en él no sólo lo que recuerda -casi siempre apoyado por las notas de campo- sino también o, mejor, sobre todo, las reflexiones sobre lo que ha visto y oído. Si decíamos que en los sistemas narrativos era muy importante la perspectiva del observador (su forma de ver y oír las cosas, su capacidad de expresión, su lenguaje, su capacidad de captación), ene le diario es donde más presente está su personalidad; en él expresa los pensamientos y sentimientos que le han generado lo observado.

16 de mayo

Hoy, siendo las _____ de la _____ los alumnos_____
_____
_____
_____
Pienso que_____
_____
_____

d). Sistemas tecnológicos

Con los sistemas tecnológicos se puede abordar cualquier tipo de problema, con la ventaja de presentarlo dentro de un plano (no de un punto) de sonido (grabación en audio), imagen fija (fotografía, diapositiva) o imagen en movimiento con sonido (cine, vídeo).

El registro de los datos se realiza a partir de instantáneas o secuencias de imágenes y/o sonido en vivo, mediante diferentes aparatos que facilitan el registro permanente de acontecimientos, conductas, etc. Este tipo de registro suministra el dato bruto sobre el que el

observador debe trabajar sistemáticamente hasta completar su elaboración y acceder así a la información deseada.

2. LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Es uno de los procedimientos de la observación más utilizados en la investigación cualitativa y uno de los elementos más característicos de este tipo de investigación. Sin duda, para muchos investigadores, la sola presencia de la observación participante en un estudio confiere el status de cualitativo. Incluso uno de los diseños de investigación cualitativa más conocidos se identifica con este tipo de observación.

La observación participante es un método interactivo de recogida de información que requiere una implicación del observador en los acontecimientos o fenómenos que esta observando. La implicación supone participar en la vida social y compartir las actividades fundamentales que realizan las personas que forman parte de una comunidad o de una institución. Supone, además, aprender los modos de expresión de un determinado grupo, comprender sus reglas y normas de funcionamiento y entender sus modos de comportamiento- Incluso, para el investigador, supone adoptar la misma apariencia que los participantes en los hechos estudiados, asumir las mismas obligaciones y responsabilidades (está allí cuando el portero abre el colegio o cuando la suena la sirena que anuncia la próxima clase); y convertirse en sujetos pasivos de sus mismas pasiones y convulsiones (participa de los triunfos y decepciones de cada día).

La observación participante implica, por tanto, el dominio de una serie de habilidades sociales a las que debe sumarse las propias de cualquier observador. Resulta, por tanto, una práctica nada sencilla y que requiere un cierto aprendizaje que permita al investigador desempeñar el doble rol de observador y participante. No obstante, el esfuerzo invertido está suficientemente compensado con la calidad de la información que se obtiene con este procedimiento.

3. LA ENTREVISTA

Es una técnica para obtener datos que consisten en un diálogo entre dos personas: El entrevistador "investigador" y el entrevistado; se realiza con el fin de obtener información de parte de este, que es, por lo general, una persona entendida en la materia de la investigación. La entrevista es una técnica antigua, pues ha sido utilizada desde hace mucho en psicología y, desde su notable desarrollo, en sociología y en educación. De hecho, en estas ciencias, la

entrevista constituye una técnica indispensable porque permite obtener datos que de otro modo serían muy difíciles de conseguir.

Conforme el propósito profesional con que se utiliza la entrevista, ésta puede cumplir con algunas de estas funciones:

- Obtener información de individuos o grupos.
- Influir sobre ciertos aspectos de la conducta (opiniones, sentimientos, comportamientos).
- Ejercer un efecto terapéutico

Condiciones que debe reunir el entrevistador

a. Debe demostrar seguridad en si mismo.
b. Debe ponerse a nivel del entrevistado; esto puede conseguirse con una buena preparación previa del entrevistado en el tema que va a tratar con el entrevistado.
c. Debe ser sensible para captar los problemas que pudieren suscitarse.
d. Comprender los intereses del entrevistado.
e. Debe despojarse de prejuicios y, en lo posible de cualquier influencia empática.

A. Entrevista en profundidad

En la entrevista a profundidad el entrevistador desea obtener información sobre determinado problema y a partir de él establece una lista de temas, en relación con los que se focaliza la entrevista, quedando ésta a la libre discreción del entrevistador, quien podrá sondear razones y motivos, ayudar a establecer determinado factor, etc., pero sin sujetarse a una estructura formalizada de antemano. En este sentido, puede decirse que quienes preparan las entrevistas focalizadas no desean contrastar una teoría, un modelo o unos supuestos determinados como explicación de un problema. Tienen ciertas ideas, más o menos fundadas, y desean profundizar en ellas hasta hallar explicaciones convincentes. Puede, incluso, que en ocasiones sólo desee conocer cómo otros –los participantes en la situación o contexto analizado- ven el problema.

Este tipo de entrevistas tienen un origen ligado a planteamientos sociológicos y antropológicos. En este sentido, aparece como esencial llegar a obtener el conocimiento del punto de vista de los miembros de un grupo social o de los participantes en una cultura. La entrevista es uno de los medios para acceder al conocimiento, las creencias, los rituales, la vida de esa sociedad o cultura, obteniendo datos en el propio lenguaje de los sujetos.

a). Elementos diferenciadores de la entrevista en profundidad

Según Spradley (1979) los elementos diferenciadores de la entrevista en profundidad son la existencia de un propósito explicito, la presentación de unas explicaciones al entrevistado y la formación de unas cuestiones.

La entrevista parte de un propósito explicito

Comenzar hablando de algún asunto intrascendente para la investigación que realizamos, tocar en ella los temas más variados de manera que el informante se sienta confiado y exprese sus opiniones con naturalidad, no debe hacernos olvidar las razón que nos ha reunido allí con una persona que hace unas horas era completamente desconocida.

La persona a la que entrevistamos puede tener una idea más o menos confusa sobre ese propósito, pero el investigador gradualmente va ejerciendo un mayor control sobre lo que se está hablando, dirigiendo progresivamente la conversación hacia aquellos temas que le ayudarán a descubrir lo que piensa su informante.

La entrevista requiere de explicaciones al entrevistado

Un segundo elemento que define a este tipo de entrevista es la presencia de explicaciones al entrevistado. La entrevista en profundidad supone un proceso de aprendizaje mutuo. Mientras se está conociendo la cultura de un informante, éste también, aprende algo –quizás llegue a ser más consciente de su rol como profesor o de sus relaciones con los alumnos-. Por esta razón, desde el primer encuentro hasta la última entrevista, el investigador debe ofrecer una y otra vez explicaciones al informante.

Por otra parte, puesto que toda investigación cualitativa busca aprehender los significados que los informantes atribuyen a los elementos del contexto en el que participan, si pretendemos que nuestros informantes se expresen utilizando sus propios términos y hablen con nosotros como si estuviesen charlando con los demás miembros de su contexto, no estará de más que les recordemos que no deben hacernos traducciones. Una explicación típica solicitando de nuestro informante que se exprese en su propio lenguaje podría ser: “Si le estuvieses hablando a un orientador qué le dirías”.

A lo largo de la entrevista, también es posible que debamos explicar a nuestro informante lo que se espera de él, de modo que pueda ofrecernos una información más precisa. Por su puesto, este tipo de explicaciones es más pertinente cuando se han realizado ya varias entrevistas con el mismo informante y nos encontramos en una situación en que podemos desviarnos más y más del modelo de conversación libre y pedirle que desarrolle tareas como clasificar los términos escritos en un cuadro o ordenar los conceptos que él mismo ha utilizado.

En la entrevista se formulan cuestiones

El tipo de cuestiones que se formulan en una entrevista en profundidad presenta, como veremos en un apartado posterior, unas peculiaridades que tienden acentuar el carácter

específico y diferencial de este tipo de entrevistas. No obstante, junto a los rasgos distintivos, cabría identificar además aspectos que permiten diferenciar este tipo de entrevista de la conversación libre.

El diálogo que se mantiene entre entrevistador e informante es asimétrico: el primero formula todas las preguntas y el segundo hablas sus experiencias. Así, aunque pueden establecerse turnos de palabra no suelen preguntarse sobre sus respectivas visiones del problema y no informan por igual de las mismas.

El entrevistador busca deliberadamente la repetición de lo que ha afirmado el informante, bien repitiéndolo él mismo bien haciendo que lo repita el informante. Incluso en entrevistas largas puede llegar a preguntar una y otra vez cuestiones que son similares: "¿Puede pensar en otros tipos de alumnos que hay en tu clase o en la escuela, aparte de los que ya me has descrito.

Un nuevo elemento que diferencia la entrevista en profundidad de la conversación libre es que implica expresar interés e ignorancia por parte del entrevistador. Durante buena parte de la entrevista aparecerá como el único verdaderamente interesado y con curiosidad hacia lo que piensa, dice o cree su interlocutor.

b). Desarrollo de la entrevista

La entrevista se concibe como una interacción social entre personas gracias a la que va a generarse una comunicación de significados: una persona va a intentar explicar su particular visión de un problema, la otra va a tratar de comprender o de interpretar esa explicación.

Los elementos que van analizarse aquí, pretenden subrayar los aspectos más destacados de esa interacción social que es la entrevista en profundidad.

Relación entrevistador – entrevistado

Tras momentos de desconfianza inicial propios de una primera entrevista, es posible identificar una fase de exploración, que se desarrolla en la primera entrevista o en otras posteriores. Una persona estudia las reacciones que está produciendo en la otra y se siente a su vez estudiada en sus propias reacciones. Ganar la confianza del otro (el informante) en esta fase de la entrevista, puede ser una meta alcanzable si ponemos en marcha estrategias como repetir las explicaciones del informante o al menos utilizar sus propias palabras cuando se intente aludir a un mismo concepto, apoyar lo que dice el entrevistado, preguntar por el uso, no por el significado de las cosas a las que alude el informante, estas

estrategias hacen que el entrevistado se sienta escuchado, comprendido y reforzado en el empleo de un determinado lenguaje.

Podemos decir que existe una verdadera relación de confianza entrevistador – entrevistado cuando éste último aporta información personal comprometedora para él y cuando tiene suficiente libertad para preguntar al entrevistador. En ese momento, podemos hablar de la participación del informante. Mantener esa participación requiere que, por parte del entrevistador, se pongan en práctica estrategias como la de recordar al entrevistado que se va a guardar el anonimato, que en cualquier caso él tiene la última palabra, una vez concluida la entrevista, éste podrá revisarla y negociar con el entrevistador sus posibles variaciones.

El comienzo de una entrevista

El comienzo de una entrevista en profundidad se asemeja al de una conversación libre en la que los interlocutores hablan de un modo relajado sobre distintos temas cotidianos. El entrevistador poco a poco introduce preguntas buscando respuestas que proporcionan puntos de vista generales sobre un problema, descripciones amplias de un acontecimiento o narraciones que cuentan el desarrollo de una institución, el trabajo en una clase, etc. No es aconsejable, en estos primeros momentos de la entrevista, preguntar por los detalles concretos de una actividad o por las razones que explican determinada conducta. Lo que perseguimos -aparte de una primera aproximación al punto de vista de nuestro informante- es desarrollar en él un sentimiento de confianza y el permitirles hablar sobre temas y aspectos que conoce o ha experimentado sobradamente contribuye a crear ese sentimiento. Nuestro informante debe percibir que en la entrevista vamos a preguntarle por cosas para las que va a tener una respuesta sencilla, que no vamos a contrastar sus conocimientos o a comprometer su status dentro del grupo al que pertenece.

Situación de entrevista

Superados los primeros momentos, hay que tener en cuenta lo siguiente:

a) No permitir juicios sobre la persona entrevistada. Se trata de escuchar a la otra persona sin hacer juicios negativos o reprimendas. Si no se esta de acuerdo con ciertos planteamientos, debe evitarse el ataque global a la persona. Más bien se trata de comprender su punto de vista aunque no lo aceptemos; de transmitir nuestra simpatía y nuestra comprensión.

b) Permitir que la gente hable. Sobre todo en las primeras entrevistas, la gente debe de tener espacio y tiempo suficiente para contar con lo que desee sobre un tema; hay que animarla a seguir, a que las ideas fluyan libremente. A veces será necesario suavizar las situaciones que puedan generar discrepancias con el entrevistado, incluso será necesario ponerse en su lugar ejemplificando situaciones semejantes a las vividas por estas personas.

c) Realizar comprobaciones cruzadas. Hay que volver una y otra vez a lo que una persona ha dicho, para aclarar ciertos aspectos o comprobar la estabilidad de una opinión. En este sentido, muchas veces las preguntas del entrevistador permiten que los propios entrevistados clarifiquen sus propias ideas. Hay que enseñar a los informantes que se comporten como tales.

d) Prestar atención. El entrevistado debe percibir que seguimos su conversación y que comprendemos e interpretamos correctamente sus ideas. En este sentido, pueden ser recomendables las repeticiones aclaratorias utilizando los propios términos empleados por los informantes.

e) Ser sensible. Se trata de seguir en el plano de los sentimientos el discurso de esas personas, es decir, implicarse afectivamente en lo que esta diciendo.

Cuestiones

Existen diferentes clasificaciones sobre el contenido de las preguntas de una entrevista. Nosotros vamos a presentar la elaborada por Patton (1980).

TIPOS	CARACTERÍSTICAS	EJEMPLOS
Demográficas o biográficas.	Se formulan para conocer las características de las personas que son entrevistadas. Aluden a aspectos como edad, situación profesional, formación académica, etc.	¿Cuántos años llevas en este centro educativo? ¿En que grado estas?
Sensoriales.	Son cuestiones relativas a lo que se ve, escucha, toca prueba o huele.	Cuando entra en la clase, ¿qué ves?
Sobre experiencia/ conducta.	Se formulan para conocer lo que hace o ha hecho una persona. A través de ellas se pretende que el entrevistado describa experiencias, conductas, acciones y actividades que habrían sido visibles de haber estado presente un observador.	Si estuviera una semana en tu clase, ¿qué habrías hecho para crear un buen clima de clase? ¿Qué cosas harías para conseguir un ambiente agradable en clase?
Sobre sentimientos.	Están dirigidas a recoger respuestas emotivas de las personas hacia sus experiencias.	¿Qué sentimientos te inspira tu enseñanza/aprendizaje? (ansiedad, felicidad, satisfacción, etc.) en el ambiente de tu clase?
De conocimiento.	Se formulan para averiguar la información qué el entrevistado tiene sobre los hechos o ideas que estudiamos.	¿Qué características tiene el ambiente de la clase de este centro?
De opinión/valor.	Se plantean al entrevistado para reconocer el modo en que valoran	¿Cómo piensas que debe ser el ambiente en el aula de un centro de formación del profesorado?

	determinadas situaciones. Las preguntas de este tipo nos indican lo que piensan las personas sobre un tema. También nos permiten recoger información sobre sus intenciones, metas deseos y valores.	¿Cuál es tu opinión sobre las características, atributos, rasgos, cualidades matrices que debería tener el ambiente en una clase de este centro?
Preguntas gran recorrido.	Se formulan para obtener una descripción verbal de las características significativas de una actividad o escenario sociales. Aluden a espacios, tiempo, hechos, personas, acciones y objetos.	¿Podrías describirme el interior de la escuela? ¿Podrías hablarme de hechos más significativos que tienen lugar en un a jornada escolar?
Preguntas mini-recorrido.	Presentan el mismo formato que las anteriores con la salvedad de la amplitud de su demanda para los informantes. Se suscriben en espacios, hechos, lugares, personas, actividades y objetos más limitados.	¿Podrías describirme el interior de tu clase? ¿Podrías hablarme de la clase de sociales?
De lenguaje nativo.	Piden a los informantes que expresen sus ideas utilizando las palabras y frases más comunes empleadas por ellos para describir un hecho, un lugar, objeto, etc. En realidad, sirven para recordar a los informantes que el investigador quiere aprender su lenguaje.	¿Cómo lo dirías tú? Si estuviera sentado en le fondo de tu clase, ¿qué cosa oiría decir a los alumnos? ¿Cuáles son las frases que oiría junto a la expresión “dar clase”?
De experiencias.	Intentan aproximarse a las circunstancias y prácticas que afectan a las personas, actividades, lugares, etc. Se formulan con la idea de resaltar los sucesos atípicos, los incidentes críticos. En ese sentido, su uso es recomendable tras numerosas preguntas de gran recorrido y de pequeño recorrido.	¿Podría hablarme de sus experiencias más significativas como jefe de estudios de este centro? ¿Puede hablarme de su práctica con ese método onomatopéyico?
Preguntas ejemplo.	Parten de algún acto o suceso identificado por el informante y solicitan una aclaración a través de un referente o ejemplo del mismo. Son por tanto, un tipo de preguntas muy habituales en las entrevistas etnográficas.	Un estudiante dice “La profesora me lo hizo pasar mal en la clase del lunes”. Una pregunta ejemplo sería ¿Podría ponerme un ejemplo de alguien haciéndotelo pasar mal?
Preguntas estructurales de verificación.	Se formulan para confirmar o rechazar las hipótesis extraídas a partir de los conceptos utilizados por los informantes. Aunque también nos permiten verificar expresiones típicas o propias de los informantes, relaciones semánticas, conceptos, etc. Por tanto, originan respuestas afirmativas o negativas.	
Preguntas estructurales sobre términos inclusores.	Se plantean al informante para comprobar una categoría utilizada por éste para aludir al conocimiento propio de una cultura.	Si un informante ha planteado una categoría como “tipos de trastornos en el aprendizaje” podríamos preguntarle: ¿Existen diferentes tipos de trastornos del aprendizaje?
Preguntas estructurales sobre términos incluidos.	Se formulan para comprobar si un término forma parte de una categoría. En este sentido confirman tanto la categoría como los elementos que forman o que podrían llegar a formar parte de ella.	Si un informante ha hablado de dificultades de pronunciación, de dificultades de escritura y de dificultades de cálculo, podríamos preguntarle: Entrevistador: Las dificultades de pronunciación, de escritura y de cálculo ¿tienen algo en común? Entrevistado: Si, todas ellas indican trastornos del aprendizaje.

		Entrevistador: Existen otros tipos de trastornos de aprendizaje.
Preguntas estructurales de esquema de sustitución.	Se utilizan para generar nuevos elementos de una categoría a partir de otros que previamente ha identificado el informante	1. Declaración original: En la clase de adultos hay gente que trabaja 2. Esquema de sustitución En la clase de adultos hay_____ 3. Pregunta de esquema de sustitución: ¿Podrías pensar en otro tipo de personas que podrían ir en esa sentencia? 4. Respuestas: (a) Jóvenes que no tienen el graduado. (b) Mujeres mayores. (c) Analfabetos que quieren sacar en carnet de conducir.
Preguntas sobre tarjetas de clasificación.	Se utilizan para ser explícita una lista de conceptos propios de una cultura. Su construcción es muy simple y parten de un conjunto de términos escritos en tarjetas que ayudan a sacar a la luz, verificar y discutir sobre los elementos de una categoría.	Podemos escribir en tarjetas los conceptos que identifican a los diferentes tipos de alumnos que acuden a un centro de adultos. Después colocaríamos las tarjetas delante del informante y le preguntaríamos: "¿Representan éstos todos los tipos de alumnos que están en el centro de adultos?"
De contraste de verificación.	Buscan confirmar o rechazar las diferencias o similitudes entre un grupo de elementos o términos incluidos empleados por el informante.	Preguntando a un Director de un departamento Universitario… "Estoy interesado en las diferencias entre todos los tipos de decisiones que has tomado en el curso de tu trabajo. Estudiando algunas de nuestras primeras conversaciones he encontrado algunas diferencias que me gustaría comprobar contigo. ¿Dirías que una decisión relativa a la contrastación de nuevo profesorado debería ser discutida por el Consejo de Departamento, pero que una decisión rutinaria no?
De contraste dirigidas.	Se desarrollan a partir de un concepto o término conocido por el entrevistador, que forma parte de una categoría o grupo de contraste, ya partir de ahí se hace la pregunta.	En una pregunta posterior a ese mismo Director de Departamento… ¿Podrías revisar las decisiones que has adoptado en los últimos años y decirme cuáles de ellas requieren "hilar fino", para evitar conflictos con tus oponentes y cuáles no?
De contraste diádicas.	Se formula cuando se intenta establecer un contraste entre términos sin tener ninguna información que sugerir al informante.	Se presenta al informante dos términos que ha utilizado en entrevistas anteriores y se le pregunta: ¿Puedes establecer algunas diferencias entre estos dos términos? También podría preparase una lista de todos los términos incluidos en un mismo grupo a contrastar y, a partir de ella, combinar pares de cuestiones como estas: ¿Ves alguna diferencia entre los términos 1 Y 2?
De contraste triádicas.	Sirve para extraer los constructos que utilizan las personas para definir una determinada realidad social y personal, implican una petición al informante para que establezca contraste entre términos comparando entre sí dos de ellos con un tercero.	Entrevista con el portero de un colegio: Entrevistador: Tú me has hablado de una de las primeras conversaciones de tu trabajo como portero en varios colegios. Ahora me gustaría preguntarte una cuestión distinta una que tiene que ver con las diferencias entre los colegios. Entrevistado: Vamos a ver- Entrevistador: Déjame conversar con un ejemplo del tipo de pregunta que quiero formularte. Si tuviéramos delante de nosotros a la Srta. Belli, a D. Juan y a D. José Luis y yo te preguntara: ¿Cuáles son los dos que más se asemejan y cuál es diferente? Tú probablemente me dirías algo así como: "La Srta. Belli es mujer y el d. Juan y D. José Luis son hombres". Ahora

		siguiendo un procedimiento similar quiero preguntarte acerca de los tipos de colegios. ¿Está claro? Entrevistado: Bien aunque no lo veo sencillo. Entrevistador: De acuerdo. Procurare ser más claro para que podamos entendernos. Existen tres tipos de colegios en los que has trabajado, según me contaste; el de la iglesia, uno que era una cooperativa y otro del Estado. ¿Puedes decirme los dos que son semejantes y el que es diferente? Entrevistado: Seguro que sí. Los de la cooperativa y el de la iglesia siempre estaban mirando la peseta para todo lo que hacían, los del Estado hacían las cosas como si no les doliesen, como si no fuera con ellos.
De contraste de verificación de un grupo.	Se formulan para contrastar a un tiempo todos los términos que integran una taxonomía o clasificación.	Presento a un muchacho que estudia en un Instituto, en el horario de noche, una serie da tarjetas escritas con términos que reflejan su opinión acerca de sus profesores. Luego le pido: "¿Podrías formar dos o más montones de tarjetas clasificándolas en función de sus semejanza o diferencia?" Tras su primera clasificación, señalo uno de los montones de tarjetas y le digo: "¿Puedes colocar éstas en dos pilas en función de sus semejanza o diferencia?" Repetida la operación dos o tres veces más, termino diciéndole: "De acuerdo, está muy bien, si quieres puede situar alguna tarjeta en diferentes pilas a la vez".
De contraste que siguen el juego de las veinte preguntas.	Permite que el informante desvele tipos de relaciones presumiblemente implícitas en los términos que ha utilizado con anterioridad.	De nuevo en una fase de entrevista con el estudiante del nocturno. Entrevistador: Me gustaría que me hicieras preguntas para ver si puedes adivinar en cuál de estos dos términos estoy pensando. Sólo puedes hacerme preguntas a las que yo pueda responder "si" o "no" Entrevistado: De acuerdo, ¿estás pensando en un tipo de profesor que siempre llega tarde a clase? Entrevistador: Bien, antes de que pueda contestar a eso, ¿tú me dirías qué tipo de profesores son los que llegan tarde a clase? (Mientras escribo debajo de cada tarjeta con los tipos de profesores, aquellos que siempre llegan tarde a clase). No, no es un tipo de profesor que siempre llega tarde a clase. ¿Puedes hacerme otra pregunta? Entrevistado: ¿Es un tipo de profesor que hace "distinciones entre los alumnos" Entrevistador: Bueno, antes de que pueda responder a eso, tendrás que hablarme de aquellos profesores que hacen distinciones entre los alumnos. (…)
De clasificación	Se formulan para descubrir los valores que aparecen asociados o unidos aun conjunto de símbolos. Estas cuestiones se formulan para establecer contraste de grados.	Después de extraer muchos contrastes diferentes del portero de un colegio acerca de los trabajos que había venido realizando en los centros, introduje una cuestión de clasificación como: ¿Qué tipo de trabajo prefieres?, o ¿qué tipo de trabajo te gustaría hacer primero, cuáles en segundo lugar cuáles dejarías para el final?

La respuesta del informante

El tipo de respuestas que los informantes ofrecen a una entrevista en profundidad es muy variado y no siempre se adecua a las preguntas formuladas. En este sentido, el entrevistador debe utilizar determinadas estrategias para conseguir la respuesta adecuada a su pregunta. Así a veces, el informante responde con otra cuestión, elabora una respuesta cuyo objetivo es desviar o eludir la pregunta formulada, o su respuesta resulta excesivamente larga. En el primer caso, cuando nos responde con otra pregunta o desvía la intención de la respuesta, puede ser conveniente explicar al informante el sentido de la pregunta utilizando los términos y conceptos que el utiliza y las categorías que emplea para agruparlos. Cuando la respuesta es excesivamente larga, podemos dejar de tomar notas, para la grabadora, no seguirle con la mirada…, es decir, podemos apoyarnos en actuaciones que den a entender al informante que debe concluir su respuesta; después puede formularse la pregunta de otra manera, incluyendo una explicación a la pregunta que aclare exactamente lo que se le está pidiendo.

La utilización de grabadoras

Las grabadoras permiten registrar con fidelidad todas las interacciones verbales que se producen entre entrevistador y entrevistado. Asimismo, la utilización de grabadoras en las entrevistas permite prestar más atención a lo que dice el informante, favoreciendo así la interacción entrevistador – entrevistado.

No obstante, no siempre podemos hacer uso de las grabadoras en una entrevista. No deben utilizarse cuando las persona entrevistada se niega a ello o se siente incomoda ante la presencia del equipo de grabación. En este sentido, antes de utilizar la grabadora es recomendable mantener al menos una pequeña conversación introductoria con los entrevistados, tomar notas sobre lo que dice el entrevistado y destacar la importancia e interés que tienen sus aportes. De igual modo, debemos intentar reducir al mínimo (aparatos de pequeño tamaño) la presencia de la grabadora.

De este modo, en una entrevista tipo, tras haber formulado varias preguntas introductorias a nuestro entrevistado, tomando notas sobre lo más significativo, podemos destacar con un comentario la importancia de sus declaraciones. Esto puede servirnos para justificar nuestra intención de registrar lo que dice el informante.

4. **EL CUESTIONARIO**

El cuestionario como técnica de recogida de datos puede prestar un importante servicio en la investigación cualitativa. Pero, para ello, es necesario que en su elaboración y administración se respeten algunas exigencias fundamentales:

a) El cuestionario es un procedimiento de exploración de ideas y creencias generales sobre algún aspecto de la realidad;
b) El cuestionario se considera como una técnica más, no la única ni la fundamental, en el desarrollo del proceso de recogida de datos;
c) En la elaboración del cuestionario se parte de los esquemas de referencia teóricos y experiencias definidos por un colectivo determinado y en relación con el contexto del que son parte;
d) El análisis de los datos del cuestionario permite que la información se comparta por participantes en la investigación;
e) La administración del cuestionario no produce rechazo alguno entre los miembros de determinado colectivo, sino que es mayoritariamente aceptado y se le considera una técnica útil en el proceso de acercamiento a la realidad estudiada.

El cuestionario se define como una forma de encuesta caracterizada por la ausencia del encuestador, por considerar que para recoger información sobre el problema objeto de estudio es suficiente una interacción impersonal con el encuestado. Así, escribirá unas preguntas, las acercará aquellas personas que considera pueden proporcionarle información sobre el problema que está analizando y les pedirá que escriban sus respuestas.

El cuestionario es una técnica de recogida de información que supone un interrogatorio en el que las preguntas establecidas de antemano se plantean siempre en el mismo orden y se formulan con los mismos términos. Esta técnica se realiza sobre la base de un formulario previamente preparado y estrictamente normalizado. Allí se anotan las respuestas, en unos casos de manera textual y en otros de forma codificada. Suelen contener entre cinco y veinticinco preguntadas abiertas-cerradas.

A. Tipos de cuestionarios

a). Cuestionarios que buscan una información descriptiva común

Su forma totalmente estructurada nos recuerda a los censos de población, vivienda, etc. En estos cuestionarios las opciones de respuesta que se ofrece a los encuestados representan las distinciones que el encuestador toma en cuenta al definir determinada variable o concepto presente en su estructura conceptual. Así, en el ejemplo que sigue cuando se han enumerado los diferentes tipos de centros no permite distinguir entre los que consideran

que los centros de adultos son un tipo de centro, ya que esa opción no se contempla entre las posibilidades que se señalan.

Otra peculiaridad de este tipo de cuestionarios es que debe observarse en ellos que las opciones presentadas sean redactadas de manera que permitan responder a todos los sujetos, incluso a aquéllos que no deseen dar ciertos datos o no conocen otros.

…
Sexo a) Varón
b) Mujer
Edad a) 20 – 25
b) 26 – 40
c) 41 0 más
d) Prefiero no contestar
Tipo de centro en el que estudian sus hijos
a) Público
b) Privado
c) Concertado
d) No se
¿Por qué eligió ese centro?
a) Era el más cercano a nuestra casa
b) Tiene buenas referencias
c) En él estudian los hijos de mis vecinos
d) Tiene jornada partida
e) Posee un ideario de centro
f) Otros. Detalle por favor_____

Parte de un cuestionario estructurado para buscar información descriptiva concreta.

b). Cuestionarios que buscan una información de carácter cualitativo

Cuando el investigador busca una información más cualitativa, sus preguntas deben indicar tanto las opciones que se ofrecen al encuestado como la gama continua dentro de la que buscará la respuesta. La gama que se ha de utilizar se puede determinar, en general, a partir del problema en el que se centra el estudio. Por ejemplo, supongamos que deseamos llevar a cabo un programa de desarrollo de atención entre los alumnos de segundo grado y que, antes de concretar el programa, queremos tener cierta información acerca de la frecuencia con que estos alumnos realizaran ciertas conductas relacionadas con la atención en clase. Esta necesidad de datos señala una gama continua de frecuencia de conductas, que se puede expresar en forma de pregunta de esta manera "¿con qué frecuencia hiciste…?".

Al expresar las opciones de las preguntas que buscan información cualitativa, el objetivo del encuestador es el mismo que al buscar información descriptiva: dar una respuesta a todos los sujetos que se aproxime razonablemente a la asociación que el sujeto consultado

hará la pregunta El peligro al expresar opciones a las preguntas sustantivas es que el investigador fuerce al sujeto a generalizar en exceso, en general porque el número de opciones que presente sea excesivamente pequeño. Ejemplo:

…
¿Prestas una atención selectiva a las explicaciones del profesor?
a) Sí
b) No
¿Con qué frecuencia intentas seleccionar, de toda la exposición del profesor, las ideas fundamentales para memorizarlas?
a) Siempre
b) Con frecuencia
c) A veces
d) Nunca
¿Con qué frecuencia intentas seleccionar, de toda la exposición del profesor, las ideas fundamentales para memorizarlas?
a) Lo hago al menos tres veces
b) Una o dos veces
c) A veces, pero no de una manera regular
d) Nunca

Parte de un cuestionario para buscar información de carácter cualitativo.

B. Redacción de los cuestionarios

La preparación del cuestionario, que es completado por los informantes o participantes en la investigación, supone considerar aspectos como el marco conceptual y experiencial de partida, la forma y tipo de las preguntas y el estilo o modo de redactar las cuestiones y el número de ellas.

El marco conceptual y experiencial de partida supone elaborar un esquema o mapa de conceptos que clarifique la posición sobre el problema estudiado. Es decir, hay que especificar los conceptos utilizados para explicar un problema, así, como las relaciones de yuxtaposición, jerarquía (supraordinación, coordinación, subordinación), causación…que pueden establecerse entre esos conceptos.

De acuerdo con su forma, las preguntas suelen clasificarse en tres categorías: preguntas abiertas, cerradas o dicotómicas y preguntas de elección múltiple (con respuesta de abanico o de estimación).

Las preguntas abiertas se formulan para obtener respuestas expresadas en el propio lenguaje de la persona encuestada y sin un límite preciso en la contestación.

¿Qué piensa usted de la integración?

Las preguntas cerradas se formulan para obtener respuestas confirmatorias o desestimativas ante una proposición.

¿Está usted de acuerdo con la política seguida en el tema de la integración?

Las preguntas de elección múltiple son un tipo de pregunta cerrada que, dentro de los extremos de una escala, posibilitan construir una serie de alternativas de respuesta internas. En el caso de las preguntas de respuestas en abanico, se permite contestar al entrevistado escogiendo o señalando una o varias respuestas presentadas junto con la pregunta.

De los problemas asociados a la integración que voy a enumerarle, señale tres de ellos por orden de importancia.

a) La falta de coordinación entre el apoyo y el profesor de aula regular
b) La escasez de medios con los que cuentan los profesores
…
k) La falta de preparación del profesorado

En esta situación la modalidad cerrada presente en las preguntas podría modificarse, introduciendo la posibilidad de que el entrevistado aporte posibles opciones o alternativas no contempladas en la cedula o formulario donde se contesta el cuestionario.

Indique otros problemas que considere importantes.

Las preguntas de opción múltiple con respuesta en abanico también pueden formularse de modo que soliciten respuestas en las que se establezcan grados de intensidad al valorar un hecho, conducta o situación. Son las conocidas como preguntas de estimación.

¿Cómo calificaría usted las actitudes de los profesores de este centro hacia la integración?

a) Muy positiva o de compromiso
b) Positiva o de aceptación
c) Indiferente
d) Negativa o de no implicación
e) Muy negativa o de oposición

C. Elección y redacción de las preguntas

La elección de las preguntas está condicionada por diversos factores tales como la naturaleza de la información que se desea obtener, el nivel sociocultural de quienes van a ser

interrogados, las características, modalidades, costumbres, conflictos y hábitos de las personas a las que se va a preguntar. Es evidente que no existen reglas generales útiles para todos los cuestionarios. No obstante, haremos algunas recomendaciones:

a) Sólo deben formularse preguntas que estén relacionadas con el problema estudiado.
b) Es preferible no plantear preguntas sobre lo que puede conocerse por otros medios, a menos que se desee contrastar un hecho observado o una información recogida en un documento, etc.
c) Al planificar el cuestionario, la elección de las preguntas debe hacerse teniendo en cuenta el modo en que van a codificarse o tabularse las respuestas.
d) En la medida en que ello sea posible, debemos planificar el cuestionario de modo que las preguntas que se formulan permiten establecer comparaciones con otros estudios realizados sobre el mismo problema.
e) Las preguntas nunca deben ser de una especial dificultad para los encuestados
f) Del mismo modo, la contestación de las preguntas no debe suponer un gran esfuerzo para los encuestados.
g) En este tipo de cuestionarios, deben evitarse las preguntas confidenciales.

A continuación se presentan algunas sugerencias aportadas por Ander-Egg (1980) que pueden ayudar a redactar las preguntas de un cuestionario. Es evidente que el estilo de esas preguntas estará condicionado por múltiples factores, entre ellos la propia forma de proceder del encuestador.

a) Las preguntas deben ser sencillas, claras, concretas y concisas en su formulación.
b) En la elección de las palabras no sólo se tendrá en cuenta el vocabulario utilizado por las personas interrogadas sino también su sistema de referencia, en lo que respecta a su equivalencia semántica.
c) La pregunta debe posibilitar una sola interpretación, inequívoca e inmediata.
d) Cuando la pregunta tiene un abanico de alternativas, éste debe adecuarse al propio contenido, manteniendo una coherencia gramatical entre las preguntas y las posibles respuestas.
e) Las preguntas no deben sugerir las respuestas, iniciando a responder en un sentido más de lo que hacen en otro.
f) Cada pregunta debe contener una sola idea y referirse a un solo sujeto.

D. Administración del cuestionario.

Una vez estructurado y diseñado el cuestionario, éste debe probarse entre una submuestra pequeña con objeto de observar, entre otras cosas, en qué medida han funcionado las preguntas y los problemas que puedan surgir.

La duración de un cuestionario no es generalmente un elemento determinante en su aceptación o rechazo. El elemento decisorio más importante es –según Luengo Gómez (1981)- el tema a investigar y la fluidez del cuestionario diseñado. De una forma general y con las debidas matizaciones, la mayor parte de los tratadistas aconsejan que la contestación de un cuestionario no sea superior a treinta minutos.

También es preciso tener en cuenta que el encuestador debe clarificar los objetivos de la encuesta mediante una presentación previa de carácter formal.

RESUMEN

Todos estaremos de acuerdo en que la naturaleza de las cuestiones de investigación guía y orienta el proceso de indagación y, por tanto, la elección de unos métodos u otros. Destacamos de esta forma el carácter instrumental del método. Pero los métodos de investigación surgen bajo las concepciones y necesidades de los investigadores que trabajan desde una disciplina concreta del saber, la cual determina en cierta medida, a su vez, la utilización de los métodos concretos y las posibles cuestiones a tratar.

En nuestro caso, por ser la investigación acción un tipo de diseño metodológico que promueve la participación activa de los sujetos en la comprensión de sus problemas, y que promueve una estrecha relación entre la teoría y la práctica, es que la tratamos como una de las alternativas que facilitan producir cambios y nuevas prácticas sociales y educativas. Por su metodología flexible constituye una herramienta fundamental para reflexionar sobre las acciones que se desarrollan en el aula, en el Centro Educativo a fin de mejorar la calidad de la educación y hacerla cada vez más pertinente.

Sin embargo, es importante que en una investigación cualitativa antes de seleccionar una estrategia o técnica para desarrollar un estudio es pertinente responder a cuestiones como: ¿qué tipo de información persigo?, ¿cómo pretendo recogerla?, ¿en qué forma va a quedar registrada?. Por tanto, las estrategias y técnicas cualitativas que pueden ser utilizadas en la práctica educativa como base principal de la investigación que se haya diseñado o como complemento de otras técnicas son:

La observación en el aula que es un proceso sistemático por el que un docente investigador recoge por sí mismo información relacionada con cierto problema que ocurre en ella. Existen cuatro sistemas de observación denominados: sistemas categoriales (los sistemas de categorías, los sistemas o análisis de signos, las listas de control, las escalas de estimación o valoración), sistemas descriptivos, sistemas narrativos (incidentes críticos, registro de muestras, notas de campo), o bien después del acontecimiento (diario) y sistemas tecnológicos.

La observación participante considerada como un método interactivo de recogida de información que requiere una implicación del observador en los acontecimientos o fenómenos que esta observando.

La entrevista (entrevista a profundidad) que es donde el entrevistador desea obtener información sobre determinado problema y a partir de él establece una lista de temas, en relación con los que se focaliza la entrevista, quedando ésta a la libre discreción del entrevistador, quien podrá sondear razones y motivos, ayudar a establecer determinado factor, etc., pero sin sujetarse a una estructura formalizada de antemano.

El cuestionario es una técnica de recogida de información que supone un interrogatorio. Esta técnica se realiza sobre la base de un formulario previamente preparado y estrictamente normalizado y así puede prestar un importante servicio en la investigación cualitativa.

De esta manera lo que la metodología de la IA en el aula trata de ofrecer es una serie de estrategias, técnicas y procedimientos para que ese proceso sea riguroso, sistemático y crítico, es decir, que reúna los requisitos de una investigación científica.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ANDER EGG, Ezequiel. (1995)

  Técnicas de investigación social. BB.AA. Editorial. Lumen. 24ª Edición.

- MELLA Orlando. (1998)

  Naturaleza y orientaciones teórico-metodológicas de la investigación cualitativa.

- PEREDA, Carlos. (2003)

  Investigación acción participativa: propuesta para un ejercicio activo para la ciudadanía. Madrid.

- RODRÍGUEZ GÓMEZ, Gregorio. (1996)

  Metodología de la investigación cualitativa. Granada España. Ediciones ALJIBE.

- SIERRA BRAVO, Restituto. (2001)

  Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios. Madrid. Edición. Décimo cuarta.

AUTOEVALUACIÓN

I. **Los elementos diferenciadores de la entrevista en profundidad son:**

1. La existencia de un propósito explicito.
2. La presentación de explicaciones al entrevistado.
3. Requiere implicación del entrevistador en los acontecimientos que esta entrevistando.
4. La formación de unas cuestiones.
5. Su marco conceptual y experiencial de partida supone elaborar un esquema o mapa de conceptos utilizados para explicar un problema.

Son ciertas:

A. 1,2 y 3 B. 1,2, y 4 C. 3 y 5 D. 1,3 y 5 E. 2,3 y 5

II. **Ante la pregunta ¿cómo y con qué observar fenómenos en las aulas? Surge los sistemas de observación, siendo estos:**

1. Sistemas categoriales.
2. Sistemas o análisis de signos
3. Sistemas descriptivos
4. Observaciones selectivas
5. Sistemas narrativos

Son correctas:

A. 1,2 y 4 B. 1,3 y 5 C. 2 y 4 D. 1 y 4 E. Todas

III. **El registro de incidentes críticos reúne las siguientes características:**

1. Suficiente nivel de complejidad y significación para que se pueda predecir y analizar algo sobre una persona o grupo.
2. Que el fin y la intención del comportamiento aparezca de forma clara al observador.
3. En el expresa los pensamientos y sentimientos que le han generado lo observado.
4. Es una construcción conceptual en los que se operativizan las conductas a observar.
5. Aluden a todas las informaciones, datos, fuentes de información, referencias, expresiones, opiniones, hechos, etc.

Son ciertas:

A. 1 y 2 B. 2 y 4 C. 3 y 5 D. 1 y 4 E. 2 y 5

IV. **Los sistemas categoriales más conocidos y utilizados por los observadores son:**

1. Sistemas de categorías
2. Sistemas o análisis de signos
3. Las listas de control
4. Las escalas de estimación
5. Las notas de campo

Son correctas:

A. 1, 2 y 4 B. 1,2 y 3 C. 1,2,3 y 4 D. 2,3,4 y 5 E. Todas

V. **Referente a la observación participante:**

1. Es un método interactivo de recogida de información.
2. Supone participar en la vida social y compartir las actividades fundamentales que realizan las personas que forman parte de una comunidad o institución.
3. Supone aprender los modos de expresión de un determinado grupo, comprender sus reglas y normas de funcionamiento.
4. Supone adoptar la misma apariencia que los participantes en los hechos estudiados.
5. Dominio de una serie de habilidades a los que debe sumarse los propios de cualquier observador.

Son ciertas:

A. 1, 2 y 3 B. 1,2 y 4 C. 2,3 y 4 D. 3,4 y 5 E. Todas

Ms. Wilder Heros Ocupa
wilheoc25@hotmail.com
Consultor GRDS-CAJAMARCA-PERÚ