

Problemas en el uso de los términos cualitativo/cuantitativo en Investigación Educativa

Morales, M.

Moreno, R.

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Básica y Metodología. Universidad de Sevilla.



RESUMEN

Cada día son más los autores que se muestran partidarios de utilizar la metodología cualitativa en sus investigaciones (Filstead, 1986, Taylor y Bogdan, 1986, etc.).

Sin embargo, resulta difícil ofrecer hoy día una conceptualización clara de dicha noción debido a que se utilizan muchas veces los términos cualitativo (Q) y cuantitativo (C) sin especificar su significado concreto, o bien, se mencionan de forma polisémica. Es más, los autores discrepan incluso en la identificación de los distintos usos que se hacen de los términos en cuestión.

Con objeto de solucionar estos problemas, hemos considerado conveniente buscar nuevos criterios y/o reformular los ya existentes.

Introducción

En los últimos años se ha producido un fuerte debate entre los investigadores de las Ciencias Humanas sobre los problemas que presenta la metodología cuantitativa y sobre la conveniencia de sustituir o complementar dicha metodología por otra de corte cualitativo (Guba, 1982; Patton, 1984; Anguera, 1985; Taylor y Bogdan, 1986; Moreno, 1987, etc.).

Este debate sin embargo, no puede

suscrito, ya que existen una serie de problemas (ambigüedad y polisemia en el uso de los términos, falta de sistematización de los distintos significados), que impiden lograr una conceptualización clara de ambas metodologías.

Como consecuencia de ello, entre los autores se producen discrepancias sobre temas tan diversos como el de la complementariedad o no de ambas metodologías, el significado atribuido a cada uno de los términos, la conveniencia o no de usar la

Por tanto, difícilmente puede aceptarse la propuesta de Smith y Heshusius (1986) de considerar cerrado el debate entre las dos metodologías, cuando para muchos autores aún no se sabe lo que significan los términos ni existe consenso sobre los mismos. Es más, puede considerarse a estos problemas mencionados como los responsables del actual estado de confusión existente dentro de la temática (Smith, 1987; Jacobs, 1988), siendo necesario plantear soluciones a cada uno de ellos si se quiere alcanzar una correcta conceptualización de dichas metodologías. Con tal fin, hemos elaborado una taxonomía de los distintos usos que los autores hacen de dichos términos.

Ambigüedad por falta de delimitación de los términos C Y Q.

Este problema aparece en muchas ocasiones debido a que los autores no delimitan los términos cuantitativo (en adelante se referirá como C) y cualitativo (que se referirá como Q). En algunos trabajos, ocurre que cuando se mencionan dichos términos con el propósito de caracterizar dos formas distintas de investigación, no se suele indicar la naturaleza de tales diferencias. A lo sumo, se utilizan nociones vagas y generales como, por ejemplo, cuando se oponen ambas metodologías en función del tipo de datos utilizados, pero sin hacer más consideraciones al respecto y sin explicitar en qué consisten las diferencias existentes entre ambos tipos de datos. Esta redundancia en los términos puede apreciarse por ejemplo en Jacobs (1988), quien señala que los etólogos humanos utilizan los términos C y Q de forma distinta a como se hace desde la Etnografía Holística, indicando a continuación que una de las diferencias entre ambas escuelas se debe a la forma de anali-

zar sus datos: los primeros lo hacen de forma "cuantitativa" y los segundos "cualitativamente". Lamentablemente, no explicita el significado que atribuye a cada uno de estos tipos de análisis y que permitirían diferenciarlos.

Polisemia en el uso de los términos C Y Q.

Un segundo problema que en otras ocasiones impide la conceptualización adecuada de los términos que aquí tratamos, no es tanto la falta de delimitación como la disparidad de usos que los autores realizan de los mismos.

Así, por ejemplo, Smith (1983) utiliza el término de cuantitativo para referirse a las características propias del Positivismo (búsqueda de la explicación causal, objetividad, unidad de las ciencias en cuanto a método, etc.), y, en otras ocasiones, se utiliza para hacer referencia al uso de entrevistas o cuestionarios estandarizados (Miles y Huberman, 1984; Yin, 1987) o para indicar la utilización de la Estadística en el análisis de datos (Spindler y Spindler, 1982), etc.

Lo mismo ocurre con el término de cualitativo. Autores como Smith (1983) lo usan para describir las características propias de la Fenomenología (búsqueda de la comprensión, uso de la inducción, diferencias entre Ciencias Naturales y Ciencias Humanas en cuanto a método, etc), mientras que otros lo hacen para referirse a la utilización del estudio de casos, la etnografía (Spindler y Spindler, 1982), o el uso de modelos no lineales (Thom, 1987, etc).

Esta disparidad de usos y significados provoca el desacuerdo entre los distintos autores sobre cuál es el más adecuado, rechazándose los no coincidentes con el defendido. Sin embargo, no puede decirse que unos sean necesariamente más idóneos que otros, ya que no existe un acuerdo

previo sobre cuáles son todos los posibles usos que se hacen de los términos.

Intento de sistematización de los distintos usos

Son sólo tres los intentos de sistematización que se han hecho (Halfpenny, 1979; Reichardt y Cook, 1986 y Jacobs, 1987), a pesar de los problemas anteriores y de que el uso de los términos C y Q ha ido en aumento en los últimos años. Además, dichos intentos pueden considerarse como insuficientes, ya que o bien no resultan exhaustivos, o bien utilizan criterios de clasificación de difícil contrastación. A continuación, se exponen las principales propuestas analizando los problemas de cada una de ellas.

A) La propuesta de Halfpenny.

Este autor ha sido uno de los primeros en manifestar que los términos C y Q se utilizan con distintos significados cuando están referidos a los datos de la investigación. Señala que las nociones de datos cuantitativos y/o cualitativos presentan distintos significados según sea la escuela epistemológica a la que se adscriba el autor que use los términos en cuestión.

Para los seguidores de la escuela positivista, el término de cuantitativo sería propuesto para hacer referencia a aquellos fenómenos que son formalizables dentro de leyes o teorías, mientras que el término cualitativo se utilizaría para aquellos otros que no pueden expresarse de manera formal (p. ej., matemáticamente).

Los defensores de la escuela interpretativa, en cambio, considerarían que la noción de datos cualitativos debería utilizarse

ej., conductas reflejas, mundo físico, etc.).

Los estructuralistas, a diferencia de los anteriores, defenderían en opinión de Halfpenny, el uso del término cuantitativo para delimitar aquellos fenómenos que pertenecen a un determinado marco teórico y son considerados como el reflejo de la "estructura profunda" existente en la realidad; por el contrario, la noción de datos cualitativos permitiría distinguir a aquellos otros que son meramente experienciales y que no están ligados a ninguna estructura teórica. La diferencia con los positivistas estaría en que éstos tienen una concepción mecanicista de la realidad y los estructuralistas no consideran que la realidad responda necesariamente a dicha concepción.

Por último, los etnometodólogos utilizarían el término de cualitativo para referirse a los fenómenos que son dependientes del contexto en el que se dan y el de cuantitativo para aquellos otros que no son dependientes del contexto.

Esta propuesta de Halfpenny (1979) nos parece insuficiente por varias razones. La primera de ellas es que, al considerar relacionados los distintos usos de los términos C y Q con la adscripción a una determinada escuela epistemológica, está incurriéndose en el error de utilizar criterios de difícil contrastación. En general, los autores que hacen uso de dichos términos no explicitan su preferencia por un marco epistemológico determinado, y cuando lo hacen tampoco resulta identificada cada posición de un modo claro y preciso.

La segunda razón es que hay autores con una misma concepción epistemológica explicitada en sus trabajos y que no comparten el mismo significado de los términos C y Q. Es el caso de autores como Spindler y Spindler (1982) y Eisenhart

Finalmente, la polisemia existente en los términos C y Q no está referida única y exclusivamente a la noción de datos. Son muchas las ocasiones en las que dichos términos son utilizados para referirse a cuestiones más generales como distintos tipos de análisis o técnicas de recogida de datos, a paradigmas de investigación diferentes, etc.

Estas objeciones y limitaciones mencionadas nos llevan a cuestionar la validez de la taxonomía propuesta por Halfpenny y a buscar nuevos criterios de clasificación.

B) Taxonomía propuesta por Jacobs.

Jacobs (1987) también ha expresado su convicción de que la problemática C-Q está llena de confusión como consecuencia del distinto uso que hacen los autores de los términos. Señala, de modo muy parecido a Halfpenny, que las distintas tradiciones o escuelas de investigación utilizan diferentes significados de los términos C y Q. También indica que el término de investigación cualitativa es utilizado de forma distinta en la Psicología Ecológica, la Etnografía Holística, la Antropología Cognitiva, la Etnografía de la Comunicación y en el Interaccionismo Simbólico; con posterioridad (Jacobs, 1988), ha añadido el uso distinto que hacen los autores procedentes de la Etología Humana.

Jacobs atribuye a la investigación cuantitativa las características epistemológicas propias del positivismo, mientras que el término de investigación cualitativa tendría como referente varios paradigmas alternativos (Etología Humana, Psicología Ecológica, Etnografía de la Comunicación, etc.). Sin embargo, desde nuestro punto de vista, sistematizar de esta manera los términos C y Q también resulta insuficiente e inadecuado por varias razones: en primer lugar, porque la autora incurre en la inconsistencia de utilizar el criterio de pa-

radigma epistemológico para delimitar el término C y otro distinto (el de la escuela de investigación educativa) para delimitar Q. Además, como problema adicional de la clasificación, aparece la contradicción de señalar que uno de los usos del término cualitativo (el procedente de la Etología Humana) presenta las características propias del positivismo (Jacobs, 1988).

Asimismo, esta sistematización ha de ser cuestionada, en segundo lugar, por incurrir en el mismo problema que pretendía solucionar, ya que usa los términos de C y Q de forma distinta sin delimitar previamente cada uno de dichos usos. Señala que una de las diferencias entre las distintas tradiciones educativas se relaciona con la forma de analizar los datos: la Psicología Ecológica y la Etología Humana se caracterizarían por analizar los datos "cuantitativamente", mientras que otras escuelas como la Etnografía Holística y la Antropología Cognitiva analizarían los datos "cualitativamente". Sin embargo, en ningún momento se explicitan las diferencias existentes entre ambos tipos de análisis ni entre este uso a nivel de análisis y el uso a nivel de investigación general.

C) Clasificación propuesta por Reichardt y Cook.

Reichardt y Cook (1986) consideran, a diferencia de los anteriores, que los problemas existentes en la temática que aquí nos ocupa son debidos a la falta de explicitación de dos dimensiones distintas desde las que se utilizan los términos C y Q. Distinguen entre los niveles paradigmático y metodológico.

En el nivel paradigmático, las diferencias entre C y Q se establecerían mediante criterios epistemológicos (ver tabla 1.1). De ese modo, el "paradigma cuantitativo" presentaría las características propias del positivismo (búsqueda de explicaciones causales, objetividad, hipotético-deductivo, uso

de métodos cuantitativos, etc.), y el "cualitativo" las del paradigma fenomenológico (comprensión del fenómeno, inducción, subjetivo, uso de la observación participante, uso de métodos cualitativos, etc.).

Por el contrario, el denominado nivel metodológico haría referencia a tipos de técnicas y procedimientos específicos. En

concreto, la noción de cuantitativo estaría relacionada con el uso de diseños experimentales, cuestionarios objetivos, etc., mientras que el término cualitativo se utilizaría para referirse a las técnicas no intrusivas tales como la observación participante o el estudio de casos (ver tablas 1 y 2).

PARADIGMA CUALITATIVO	PARADIGMA CUANTITATIVO
ABOGA POR EL EMPLEO DE LOS METODOS CUALITATIVOS	ABOGA POR EL EMPLEO DE LOS METODOS CUANTITATIVOS
FENOMENOLOGISMO	POSITIVISMO LOGICO
OBSERVACION NATURALISTA Y SIN CONTROL	MEDICION PENETRANTE Y CONTROLADA
SUBJETIVO	OBJETIVO
PROXIMO A LOS DATOS	AL MARGEN DE LOS DATOS
FUNDAMENTADO EN LA REALIDAD	NO FUNDAMENTADO EN LA REALIDAD
ORIENTADO A LOS DESCUBRIMIENTOS, EXPLORATORIO	ORIENTADO A LA COMPROBACION, CONFIRMATORIO
DESCRIPTIVO E INDUCTIVO	INFERENCIAL E HIPOTETICO
ORIENTADO AL PROCESO	ORIENTADO AL RESULTADO
VALIDO: DATOS "REALES", "RICOS" Y PROFUNDOS	FIABLE: DATOS "SOLIDOS" Y REPETIBLES
NO GENERALIZABLE: ESTUDIO DE CASOS AISLADOS	GENERALIZABLE: ESTUDIO DE CASOS MULTIPLES
HOLISTA	PARTICULARISTA
ASUME UNA REALIDAD DINAMICA	ASUME UNA REALIDAD ESTABLE

Tabla 1. Atributos de los paradigmas cualitativo y cuantitativo (Reichardt y Cook, 1986)

METODOS CUALITATIVOS	METODOS CUANTITATIVOS
ESTUDIOS DE CASOS	EXPERIMENTOS
OBSERVACION PARTICIPANTE	OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE
ENTREVISTAS Y ENCUESTAS SIN ESTANDARIZAR	ENTREVISTAS Y ENCUESTAS ESTANDARIZADAS

En opinión de los autores, al no tenerse en cuenta los dos niveles mencionados, el debate existente en la temática resulta estéril, ya que los distintos trabajos estarían manejando, sin ser conscientes de ello, niveles diferentes, produciéndose descalificaciones de concepciones situadas en dimensiones distintas. Ante tal situación, Reichardt y Cook señalan la conveniencia de tener en cuenta esta distinción para reconducir el debate y salir del punto muerto en el que se encuentra la temática.

Sin lugar a dudas este planteamiento ha supuesto un avance respecto a propuestas anteriores, ya que parte de criterios fácilmente contrastables (las características que diferencian a ambos niveles, mencionadas más arriba, suelen ser las más frecuentemente utilizadas). Puede considerarse como el mejor intento de sistematización de los distintos usos elaborado hasta el momento presente.

No obstante, aún reconociendo sus ventajas, presenta algunos inconvenientes que merecen una consideración especial. El más importante es que resulta insuficiente, ya que sólo consideran la existencia de dos paradigmas de investigación (C y Q), defendiendo la idea de que todos los autores se adscriben a uno de dichos paradigmas. Sin embargo, hay autores (Smith, 1983, Alvarez, 1986; Martínez, 1988) que no se adscriben a ninguno de dichos paradigmas y que propugnan la emergencia de otro nuevo resultado de la integración de los dos anteriores. Este tipo de planteamientos integradores no son contemplados por Reichardt y Cook.

Un segundo problema es que tampoco queda completamente clara la delimitación de los dos niveles o dimensiones propuestos, ya que, a pesar de utilizar criterios susceptibles de contrastación, existe cierto solapamiento entre las características

propuestas por Reichardt y Cook para delimitar cada uno de los niveles. Valga como muestra la inclusión de algunas características (p. ej., el uso o no de la observación participante, el uso de métodos cualitativos/cuantitativos) en la delimitación tanto de los niveles epistemológico como metodológico. Por eso, si un autor identifica el término Q sólo con la utilización de la observación participante, queda la duda de saber cuál es realmente el nivel desde el que se utilizan dichos términos, ya que esa característica está presente en ambos niveles.

Propuesta de clasificación a utilizar

Los problemas que presenta la propuesta de Reichardt y Cook pueden solventarse, desde nuestro punto de vista, si se considera que los distintos usos de los términos C y Q son el resultado de las siguientes dimensiones: a) noción de paradigma que utiliza el investigador, y b) actitud que cada autor adopta ante la problemática. Estos criterios han sido obtenidos de un análisis de contenidos de los trabajos publicados sobre dicha temática (Morales, 1991).

El primero de ellos puede considerarse como una reelaboración del propuesto por Reichardt y Cook (1986) con la finalidad de salvar las dificultades mencionadas anteriormente. El segundo criterio, en cambio, no ha sido propuesto hasta el momento, pero resulta necesario para entender aquellos usos en los que se delimitan los términos C y Q con características que no le corresponden según la propuesta formulada por Reichardt y Cook (1986) o para entender posturas integradoras como las de Weber y sus seguidores. A continuación, se enumeran las principales características de nuestra propuesta de clasificación.

A) Noción de paradigma que utiliza el autor.

El término de paradigma fue acuñado por Kuhn (1970) para hacer referencia a un conjunto de suposiciones interrelacionadas que proporcionan un marco filosófico para el estudio organizado de este mundo. Aunque este término ha sido utilizado profusamente en varias disciplinas científicas, resulta poco frecuente su manejo para delimitar distintas concepciones de la metodología de investigación (Reichardt y Cook, 1986; Moreno, 1987).

Reichardt y Cook (1986) han sido los primeros en utilizar esta noción de paradigma para enumerar los distintos usos de C y Q. Sin embargo, su significado es distinto al que se quiere dar en nuestra propuesta. Mientras que ellos utilizan la noción de paradigma para referirse a distintas concepciones epistemológicas (Positivismo, Fenomenología), nosotros relacionamos dicha noción con distintas formas de entender la Metodología.

En nuestra opinión, hay ocasiones en las que los autores identifican la noción de Metodología con la Filosofía de la Ciencia, delimitando los distintos tipos de metodologías mediante características epistemológicas (búsqueda de explicaciones causales, objetivos comprensivos, etc.) para distinguir entre las metodologías cualitativas y cuantitativas.

En otros casos, en cambio, se relaciona el concepto de Metodología con un conjunto de técnicas relacionadas con las operaciones de contrastación (tipo de medición utilizada, grado control de las variables extrañas, etc.).

Otra diferencia de nuestra propuesta con la de Reichardt y Cook es que esta dimensión debe plantearse mejor como un

la primera es que nos permite explicar aquellos casos donde C y Q se delimitan sólo con algunas de todas las características definitorias posibles. Cada uno de ellos podrá considerarse como más o menos saturado en los polos de esta dimensión.

La segunda ventaja es que también nos permite interpretar un uso muy habitual consistente en delimitar C y Q con características propias de los dos polos; es decir, delimitando los términos C y Q con características epistemológicas y de contrastación simultáneamente. Esto difícilmente puede ser interpretado desde la perspectiva de Reichardt y Cook, ya que no hay predominio de un nivel frente a otro. Por el contrario, desde nuestro planteamiento, esto puede entenderse como un uso alternativo a los otros dos, considerándose que representa un significado distinto de la noción de paradigma.

A.1) Noción de paradigma mediante características epistemológicas.

Desde este nivel, la mayoría de los autores parten del supuesto de que los paradigmas cuantitativo y cualitativo representan concepciones distintas de la realidad, identificándolos mediante una serie de características epistemológicas relacionadas con: 1) La cuestión del método de las ciencias, 2) las relaciones entre sujeto y objeto, 3) el problema de la objetividad, 4) los objetivos de la investigación, y 5) la noción de causalidad.

A.1.1) Caracterización del paradigma cuantitativo.

El origen de este paradigma epistemológico podría situarse en Comte, Mill y Durkheim (Smith, 1983) y en los posteriores desarrollos positivistas del Círculo de

propias de cada una de ellas. Esto significa que los patrones básicos de obtención de conocimiento nuevo son exactamente los mismos en todas las ciencias, diferenciándose cada una de ellas única y exclusivamente en las formas específicas de alcanzar dichos objetivos (Popper, 1979).

Los autores adscritos a este paradigma consideran que hay una separación tajante entre sujeto y objeto, suponiéndose que puede conocerse la realidad mediante una descripción fidedigna de la misma (Smith, 1983). Los enunciados serán verdaderos o no en función de que puedan ser verificados, o lo que es lo mismo, dependiendo de que estén en concordancia con las observaciones realizadas (conocimiento objetivo). En ciencia, según estos autores, interesan los primeros, ya que suponen un conocimiento de la realidad "tal cual es". Los restantes son considerados por los positivistas carentes de valor de verdad y, por tanto, sin validez para la investigación científica.

A.1.2) Caracterización del paradigma cualitativo.

Las raíces del paradigma cualitativo se encuentran en los escritos filosóficos de Dilthey y Rickert. Aunque existen diferencias sustanciales entre ellos (Smith, 1983), estos autores coinciden en cuestionar los principios constitutivos del Positivismo (Smith, 1983; Howe, 1983).

Se parte del supuesto elaborado por Dilthey de que las Ciencias Sociales no pueden ser estudiadas con el mismo método que las Ciencias Naturales, ya que el investigador social se encuentra implicado en la interacción con su objeto de estudio. Consideran que todo conocimiento del fenómeno social se basa en la experiencia vivida y compartida con los demás.

Esto supone que el método utilizado en las Ciencias Naturales para estudiar objetos "inanimados" no puede ser válido pa-

ra el estudio del proceso social. La vida social no está sujeta a regularidades tal y como ocurre en el mundo físico. Su complejidad no permite que se puedan establecer leyes que puedan aplicarse en cualquier lugar y en cualquier momento.

Otra característica que se plantea desde este paradigma es que todo acto de conocimiento viene determinado por el sujeto que lo realiza. Por tanto, en ningún caso puede considerarse que las conclusiones obtenidas reflejen de manera fidedigna los fenómenos que se producen en la realidad. Esto implica, entre otras cosas, que no podrá considerarse que una teoría es mejor o más válida que otra (p. ej., la astrología frente a la astronomía) porque ambas están cargadas teóricamente. En ningún caso puede decirse que una describa la realidad mejor que otra (Smith, 1983; Smith & Heshusius, 1986).

También se defiende que todo lenguaje está impregnado de los supuestos existentes en el marco teórico del que parte, afirmándose que la definición más aceptable de objetividad implica acuerdo social (Smith, 1983; Guba, 1982). Esto supone un rechazo de la concepción positivista de la objetividad, ya que se descarta la posibilidad de que exista una realidad que pueda llegar a conocerse. Por el contrario, se plantea la existencia de tantas realidades como perspectivas teóricas distintas haya.

A.2) *Noción de paradigma mediante características relacionadas con la contrastación.*

Según el concepto kuhniano mostrado anteriormente, una segunda acepción del término de paradigma en Metodología se relaciona, con la forma de realizar las contrastaciones (estudio de la razonabilidad o validez de un concepto), pudiendo considerarse que cada tipo particular de concepto requiere una forma de contrastación específica (Moreno, 1987).

Hay muchas formas distintas de llevar a cabo las contrastaciones, recibiendo cada una de ellas una denominación distinta en función del criterio utilizado. Así, se habla de investigaciones experimentales o selectivas, dependiendo de que el investigador manipule o no los valores del primer término de la relación. Igualmente, se utiliza el número de valores de la variable independiente que se le administran al sujeto para distinguir entre investigaciones transversales o longitudinales.

Con un carácter más general, también se han utilizado los términos de metodología cuantitativa y/o cualitativa para referirse a formas específicas de llevar a cabo estas contrastaciones o algunas de sus etapas (Campbell, 1986; Reichardt y Cook, 1982; Miles y Huberman, 1984.; Thom, 1987, etc). Desde nuestro punto de vista, este uso de los términos C y Q es distinto al formulado a nivel epistemológico. Las características que delimitan ambos términos y presentadas a continuación, han sido seleccionadas por ser las utilizadas en la mayoría de los autores para describir estas dos formas distintas de contrastación.

No obstante, conviene recordar que aquí se van a considerar como los extremos ideales de un continuo en el que caben combinaciones muy diversas.

A.2.1) Contrastaciones cuantitativas.

Los autores que se sitúan en este nivel de operaciones de contrastación suelen utilizar el término de cuantitativo mediante todas o algunas de las siguientes características: 1) manipulación de variables; 2) uso de procedimientos estandarizados para la recogida de datos (cuestionarios, observación, etc.), 3) interacción mínima del investigador en la situación de estudio, 4)

control riguroso de variables extrañas, y 7) utilización de la Estadística y del modelo lineal como procedimientos de medición de las covariaciones entre las variables.

A.2.2) Contrastaciones cualitativas.

Desde esta perspectiva, el término de cualitativo es utilizado por los autores para referirse a aquellas contrastaciones que 1) no manipulan las variables, 2) usan procedimientos no estandarizados para recoger los datos (grupos de debate jerárquicamente organizados, entrevistas no sistematizadas, estudios de casos, etnografías, historias de vida o la observación participante, 3) el investigador se implica en la situación de observación, 4) no definen operacionalmente sus variables, 5) no realizan mediciones de las variables o utilizan el grado mínimo de medición (variables categóricas), 6) el grado de control de variables extrañas es mínimo, y 7) se caracterizan por no utilizar la estadística ni el modelo lineal para medir la covariación existente entre las variables.

A.3) Noción de paradigma mediante conjunción de características epistemológicas y de contrastación.

Los dos niveles anteriores permiten clasificar aquellos usos de los términos C y Q en los que aparecen exclusivamente características epistemológicas o de contrastación. Asimismo, también sirven para clasificar aquellos trabajos en los que no se delimitan C y Q exclusivamente con términos de uno de dichos niveles, pero existe un predominio de uno de ellos. En estos casos, se les adscribirá al nivel que resulte predominante, ya que, como se ha dicho anteriormente, en la propuesta que estamos defendiendo se les considera como polos de un continuo.

delimitan los términos C y Q tanto con características epistemológicas como de contrastación sin que exista un predominio de una de ellas. Desde nuestro punto de vista, esto supone una prueba de la necesidad de tener que considerar un nivel distinto a los dos anteriores caracterizado por la conjunción de ambos.

A diferencia de los niveles anteriores, esta tercera noción de paradigma no presenta características específicas que la distingan. Su justificación viene dada precisamente por lo contrario. Al no existir saturación de características correspondientes a uno de los dos niveles, difícilmente puede adscribirse a uno de ellos.

Dentro de ella caben dos tipos de trabajos: 1) aquéllos en los que se mencionan todas las características propias de los niveles epistemológicos y de contrastación, y 2) aquéllos otros en los que aparecen sólo algunas de las características propias de cada uno de los niveles, pero existiendo un equilibrio en cuanto al número que pertenecen al nivel epistemológico o paradigmático.

B) La actitud del autor ante la problemática.

Este segundo criterio que proponemos resulta necesario si se quiere recoger los planteamientos integradores existentes en la literatura (p. ej., Alvarez, 1986; Smith, 1983). Además, una segunda razón para proponerlo es que en el estudio empírico se ha encontrado que hay ocasiones en las que los investigadores delimitan los términos C y Q mediante características que presentan el mismo grado de saturación en la dimensión anterior. Su única diferencia es la de utilizar características tradicionalmente atribuidas, por ejemplo, a C, para delimitar Q.

Mediante este criterio se distinguen dos tipos de trabajos: 1) aquéllos que adoptan una actitud de incompatibilidad, y 2)

aquéllos que proponen una actitud de integración.

Los trabajos que defienden una actitud de incompatibilidad son aquellos que delimitan C y Q mediante características utilizadas y consensuadas tradicional y exclusivamente para cada uno de ellos. Incluimos dentro de este nivel a los autores que delimitan el término *cuantitativo* mediante todas o algunas de las primeras 14 características encontradas en nuestro estudio empírico, y el de *cualitativo* mediante todas o algunas de las restantes.

Por el contrario, entendemos que los trabajos plantean una actitud de integración cuando delimitan los términos C y/o Q con características propias del término opuesto. Así, por ejemplo, podría señalarse el caso en el que se define el término de Q mediante características epistemológicas tales como "la búsqueda de la comprensión del fenómeno" y al mismo tiempo también se le atribuye al término otras características (p. ej., "búsqueda de explicaciones causales") propias de la caracterización del término opuesto (C).

Al igual que ocurría con el primer criterio, esta segunda dimensión puede entenderse como un continuo, habiéndose descrito aquí los casos extremos de la misma. Sin embargo, pueden establecerse distintos niveles de integración, ya que el número de características compartidas por ambos términos (C y Q) varía de un autor a otro.

Conclusiones

En el presente trabajo hemos tratado los problemas que presenta actualmente cualquier intento de conceptualización de la metodología cualitativa debido a la ambigüedad y polisemia con la que se utiliza dicha noción. Es más, los autores no están de acuerdo ni en la enumeración de los

distintos significados atribuidos a C y Q.

Para solucionar estos problemas, hemos elaborado dos criterios (nivel paradigmático y actitud del investigador) con objeto de ofrecer una completa sistemática de los distintos usos actualmente existentes. Planteamos que los autores utilizan los términos C y Q para referirse a metodologías de investigación diferentes. Su única diferencia estriba en la noción de método científico que defienden. Para unos, dicha noción se identifica con la Epistemología, correspondiendo cada una de las metodologías (C y Q) a distintas concepciones de la ciencia. Otros autores, por el contrario, defienden una concepción "técnológica" del concepto de método, relacionando las distintas metodologías con formas distintas de recoger, analizar y/o medir los datos.

Por último, hay autores que adoptan una actitud ecléctica y utilizan tanto conceptos epistemológicos como de operaciones de contrastación para delimitar la disciplina metodológica.

En nuestra opinión, todos aquellos usos que utilizan criterios epistemológicos para delimitar la Metodología son inadecuados, ya que ambas disciplinas son autónomas y con contenidos diferenciados. Aunque reconocemos la importancia de la teoría epistemológica para el avance metodológico, esto no puede entenderse como la sustitución de una disciplina por otra.

Por tanto, entendemos que los términos C y Q hacen referencia a contenidos metodológicos cuando se utilizan nociones ligadas a las operaciones de contrastación. Ahora bien, existen autores que delimitan dichos términos estableciendo una relación lógica entre las fases de diseño y análisis.

Desde nuestro punto de vista, esto ha

dos para describir formas distintas de medir las variables o las relaciones entre variables.

REFERENCIAS

- ANGUERA, M.T. (1985). Posibilidades de la metodología cuantitativa vs. cualitativa. *Revista de Investigación Educativa*, 3 (6), 127-144.
- COLAS, P. (1986). Corrientes metodológicas en la investigación educativa. *Cuestiones Pedagógicas*, Vol. 3. 12-25.
- EISENHART, M. A. (1988). The ethnographic research tradition and mathematics education research. *Journal for Research in Mathematics Education*, 19, (2), 99-114.
- FILSTEAD, W.J. (1986). Métodos cualitativos: Una experiencia necesaria en la investigación evaluativa. En T.D. Cook y Ch. D. Reichardt (Eds.) *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
- GUBA, E. (1982). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En Gimeno, J. y Pérez, A. (comps.). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Taurus.
- HALFPENNY, P. (1979). The analysis of qualitative data. *Sociological Review*, 27,(4), 799-827.
- JACOBS, E. (1987). Qualitative research traditions: A review. *Review of Educational Research*, 57, (1), 1-50.
- JACOBS, E. (1988). Clarifying qualitative research: A focus of traditions. *Educational Researcher*. (Jn-February), 16-24.
- KUHN, T. (1970). *The structure of scientific revolutions*. Chicago: Phoenix.
- MARTINEZ, J. (1988). El estudio de casos en la investigación evaluativa. *Investigación en la Escuela*, (6), 41- 49.
- MILES, M.B. & HUBERMAN, A.M., (1984b). *Qualitative data analysis. A sourcebook of new methods*. Beverly Hills, California: Sage.
- MORALES, M. (1991). *Uso de los términos cualitativo y cuantitativo: Un estudio empírico*. Manuscrito inédito.

- PATTON, M. (1984). *Qualitative evaluation methods*. Beverly Hills: Sage.
- REICHARDT, CH.S. & COOK, D. (1986). Hacia una superación del enfrentamiento entre los métodos cualitativos y los cuantitativos. En T.D. Cook y Ch.S. Reichardt (eds.). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
- SMITH, J. K. (1983). Quantitative versus interpretative: The problem of conducting social inquiry. En E. R. House (ed.). *Philosophy of evaluation*. San Francisco: Jossey Bass.
- SMITH, R. B. (1987). Linking quality and quantity. Part I. Understanding and explanation. *Quality and Quantity*, 21, 291-311.
- SMITH, J. K. y HESHUSIUS, L. (1986). Closing down the conversation: The end of the quantitative-qualitative debate among educational inquirers. *Educational Researcher*, 15, (1), 4-12.
- SPINDLER, G. y SPINDLER, L. (1982). Roger Harker and Schönhausen: From the familiar to the strange and back. En G. Spindler (ed.). *Doing the ethnographic of schooling*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- TAYLOR, S. & BOGDAN, R. (1984). *Introduction to qualitative research methods*. New York: Wiley.
- THOM, R. (1987). *Estabilidad estructural y morfogénesis*. Barcelona: Gedisa.
- YIN, (1987). *Case study research*. California: Sage.

SUMMARY

Every day there are more researcher who are convinced about using a qualitative methodology in their studies. Eventhough, it's difficult to give, nowadays, a clear conceptualization about this concept because it's often that qualitative and quantitative concepts are used without expressing it's meaning, or they are used in a polisemic way. Authors even differ in the identification of the different ways in which these concepts are used. In order to solve this problems we're trying to find out new approaches and reformulate the old ones.

RÉSUMÉ

Chaque jour il y plus d'auteurs qui sont partidaires d'utiliser une méthodologie cualitative a la recherche (Filstead, 1986, Taylor y Bogdan, 1986, etc.)

Mais il est difficile de montrer aujourd'hui une conceptualisation précise de ce terme, parce que on utilise d'habitude les mots cualitative et cuantitative sans préciser leur signifié concret, où parce qu'on utilise avec beaucoup des signifiés. Les auteurs ne sont pas d'accord, meme, pour identifier les diverses usages qu'ils font de ces mots. Nous avons essayé l'adoption des nouveaux critères pour solutionner ces problemes.