

2. Hacer investigación cualitativa y situada en psicología social: fundamentos metodológicos y prácticas de la entrevista semiestructurada



HUGO ARMANDO BRITO RIVERA*

FRANCESCA ALBY**

CRISTINA ZUCCHERMAGLIO***

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.450.02>

Resumen

En este capítulo se aborda la pertinencia e idoneidad de la investigación cualitativa para conocer y comprender significados y experiencias desde la perspectiva de las personas involucradas en un determinado contexto y práctica social. Los métodos de investigación cualitativa son analizados como estrategias pertinentes para acceder a la dimensión cultural y contextual de las prácticas psicosociales, destacando que la vida cotidiana se configura a partir de las narrativas, experiencias y significados construidos por quienes participan. Se presentan ejemplos del diseño, proceso metodológico y aplicación de la entrevista semiestructurada, considerada como herramienta y método útil para comprender la experiencia cotidiana de las y los actores sociales. Se exponen aspectos clave del *análisis temático* (AT), considerado como una estrategia analítica provechosa para identificar patrones de significado en los datos obtenidos mediante entrevistas. El AT es ejemplificado

* Doctor en Psicología de la Interacción, Comunicación y Socialización. Profesor-investigador Titular C en la Universidad Autónoma Metropolitana, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1363-5980>

** Doctora en Psicología Social. Profesora de Psicología Social en la Universidad de Roma La Sapienza, Italia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5126-5293>

*** Doctora en Pedagogía Experimental. Profesora de Psicología Social en la Universidad de Roma de La Sapienza, Italia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8936-0296>

por medio de tres investigaciones realizadas en Italia, Perú y México, con el propósito de ilustrar su utilidad para la interpretación de significados en relación a distintas temáticas psicosociales. El capítulo aborda el proceso de construcción de datos en la investigación cualitativa desde una perspectiva cultural y situada en el campo de las disciplinas psicosociales, considerando criterios orientados a la evaluación de su calidad y validez.

Palabras clave: *investigación cualitativa, enfoque situado, reflexividad, entrevista semiestructurada, análisis temático.*

Introducción

El capítulo muestra cómo se construyen los datos en la investigación cualitativa, abordando la producción de conocimiento a partir del desarrollo de métodos cualitativos. Se describen supuestos y dimensiones que caracterizan a las investigaciones realizadas con metodologías cualitativas y culturalmente situadas en el campo de las disciplinas psicosociales, considerando criterios para evaluar su calidad y validez. A partir de un enfoque situado se ejemplifican aspectos generales del diseño, proceso metodológico y realización de una entrevista semiestructurada, considerada como método adecuado para conocer y comprender la experiencia cotidiana de las personas participantes en una investigación. A modo de referencia, se presentan aspectos generales del análisis temático (AT), considerado como una estrategia útil para identificar patrones de significado en los datos obtenidos de una entrevista semiestructurada. Se proveen ejemplos de la aplicación del AT en tres investigaciones psicosociales interesadas en el conocimiento de: (1) la contribución de los grupos en la formación de la identidad y competencia profesional de psicoterapeutas en Italia; (2) la participación política en jóvenes en Perú; (3) las transformaciones en las representaciones sociales de la salud sexual con mujeres indígenas en México. El capítulo aborda la idoneidad de la investigación cualitativa para conocer y comprender significados, experiencias y procesos psicosociales a partir del punto de vista y participación de las personas involucradas en el ámbito de una determinada práctica social. Se argumenta cómo, a través de los métodos de investigación cualitativa, es posible

acceder a la dimensión cultural y contextual de las prácticas psicosociales, revelando de qué manera la realidad social se construye a partir de las narrativas, experiencias y significados que configuran la vida cotidiana.

Métodos cualitativos y situados: aspectos metodológicos y criterios de validez

La relación entre métodos *cualitativos* y métodos *cuantitativos* puede ser entendida ya sea como una contraposición entre metodologías alternativas o, en términos de complementariedad, entre enfoques compatibles. Por ejemplo, una fase de investigación cualitativa puede ser también necesaria, preliminar y preparatoria para una fase experimental cuantitativa sucesiva, contribuyendo de este modo a garantizar “cualidad” a la “cantidad” (Lumbelli, 2006, p. 45).

En general, si bien ha sido muy utilizada (y a menudo abusada) tal distinción entre métodos cualitativos y cuantitativos, tiende a poner en evidencia las diferencias en las distintas modalidades de recolectar los datos (por ejemplo, entrevista narrativa versus cuestionario de respuestas cerradas) o la simple presencia-ausencia de datos numéricos, terminando por oscurecer diferencias más bien sustanciales, de naturaleza esencialmente epistemológica y vinculadas a los diferentes objetivos para lo que estos métodos son empleados en la investigación psicosocial (Mecacci, 1999; Denzin e Lincoln, 2000).

Para profundizar en tales aspectos es, por lo tanto, útil hacerse algunas preguntas: ¿Cómo se produce nuevo conocimiento? ¿Por qué decidimos estudiar un determinado fenómeno? ¿Qué rol desempeñan las metodologías y los instrumentos de construcción y análisis de datos en esta tarea?

En primer lugar, los datos empíricos sobre los que las y los psicólogos sociales basan su análisis —cuya diversidad es fácilmente reconocible echando un vistazo a los artículos de cualquier revista de psicología social— se construyen siempre a través de la mediación de los instrumentos empleados para recolectarlos, así como, obviamente, por la teoría psicológica que los “hace” emerger como eventos significativos e interpretables. Las respuestas a un test de personalidad o a un cuestionario, la transcripción de

una entrevista narrativa o de una interacción grupal, la codificación observacional (más o menos sistemática) de determinados comportamientos, la medición de específicas reacciones de comportamiento (cfr. Zuccheromaglio, 2004, 2006) no representan fielmente la realidad externa, sino que constituyen artefactos a través de los que la persona que investiga “construye, a través de las preguntas y las metodologías que utiliza su objeto de investigación” (Mantovani, 2003, p. 26).

Los datos empíricos de las investigaciones psicosociales —ya sean cuantitativas o cualitativas— no existen en el mundo “externo” separado de quien investiga, que los construye y selecciona a partir del continuum de la experiencia psicológica (individual o grupal), haciéndolos emerger como eventos significativos. El material empírico de la investigación, así como la elección y definición de los fenómenos a investigar, siempre es el resultado de la mediación entre la mirada teórica de quien investiga y de los instrumentos metodológicos empleados. Diferentes prioridades epistemológicas y teóricas producen preguntas y problemas de investigación diferentes, que no tendrían significado si fueran ubicados al interior de paradigmas teóricos y epistemológicos alternativos. No existe, por lo tanto, un único “modelo” —justo y válido de forma absoluta—, sino elecciones, prácticas e instrumentos metodológicos adecuados en función de los problemas que la investigación pretende afrontar y preguntas a las cuales se busca dar respuesta.

Del mismo modo, no existe una metodología superior o perfecta que garantice automáticamente la validez y calidad de la investigación empírica de los distintos fenómenos psicosociales. Asimismo, los procedimientos de evaluación deben estar situados, ser coherentes con el planteamiento epistemológico adoptado y capaces de considerar el aporte del conocimiento producido por las investigaciones empíricas (Jessor, 1996). Por lo tanto, no existe una sola forma de rigor metodológico capaz de asegurar la validez y la calidad de las investigaciones cualitativas situadas que representan el tema central del presente capítulo.

Exploraremos a continuación, de forma breve, algunos supuestos y dimensiones que caracterizan, también en el plano epistemológico, a las investigaciones realizadas con metodologías cualitativas y situadas en el campo de las disciplinas psicosociales, y que constituyen, al mismo tiempo, también criterios para evaluar su calidad y validez.

Un primer criterio es el del enfoque situado que evalúa en qué modo los métodos, interpretaciones y resultados de la investigación se encuentran conectados al contexto específico y comunidad social en la cual se ha desarrollado. La investigación cualitativa-situada no pretende construir modelos generales de los fenómenos psicosociales en estudio, sino que se propone, más bien, generar interpretaciones locales y contextualizadas (cfr. Mecacci, 1999, Zuccheromaglio et al., 2013). Se trata, por lo tanto, de una investigación *emica*, orientada a describir la especificidad y el enfoque situado de los fenómenos psicológicos al interior de mundos de significados localmente contruidos y culturalmente caracterizados (Bruner, 1992; Neisser, 1976). Por esta razón, la investigación cualitativa se diferencia de manera sustancial de la investigación cuantitativa-experimental, denominada *ética*, en la cual las especificidades de los participantes y de los contextos suelen considerarse como desviaciones o errores que deben ser normalizados, con el propósito de obtener un modelo generalizable y descontextualizado de los procesos psicológicos.

Un modelo que, precisamente, aspira a ser válido más allá de las personas y de los contextos en los que los datos fueron recolectados y contruidos. Si en la investigación cuantitativa-experimental el criterio guía es la aleatorización, la cual requiere un número elevado de casos justamente para distribuir (y posiblemente anular) la diversidad y la varianza entre los participantes, en la investigación cualitativa-situada la atención se centra en la ejemplaridad y prototipicidad de las situaciones, de los fenómenos o de los participantes. Se trata, por lo tanto, de una investigación interesada en estudiar a profundidad y a detalle un número limitado de casos o situaciones significativas —a su vez también singulares— propiamente para recoger de manera densa y articulada los puntos de vista de los actores sociales y ofrecer descripciones complejas, originales y ricas de los fenómenos investigados.

La diferencia entre métodos cualitativos y cuantitativos no reside tanto en la presencia o ausencia de números, sino más bien en el espacio interpretativo y analítico asignado a la identificación e interpretación de las relaciones, de los significados y de las variables relevantes para los participantes de la investigación y para sus mundos (¡y no solo para el investigador!). Los eventos y los fenómenos deben ser considerados, por lo tanto, a partir de su significado situado, “prescindiendo de la frecuencia o significatividad estadística

de las variaciones observadas, considerando los conceptos teóricos como herramientas que deben ajustarse y redefinirse a través de la observación de casos concretos, más que como modelos rígidos que los datos pueden solo confirmar o refutar” (Fasulo, 1998, p. 195).

El segundo criterio evalúa la contribución de conocimiento de las y los participantes en la investigación y el valor que la investigación tiene para ellas y ellos. De acuerdo con Kvale (2011), el investigador no es —como propondría una perspectiva epistemológica de realismo ingenuo— un minero que extrae los datos hasta entonces escondidos bajo tierra, sino un viajero en búsqueda de historias significativas para contar a su regreso. Para construir tales narraciones y su análisis, el investigador tiene la necesidad de escuchar las voces y “conversar” con las personas que encuentra durante el viaje.

El investigador cualitativo-situado necesita tales voces —diversas, plurales— para elaborar interpretaciones ricas, matizadas, a veces contradictorias, capaces de incorporar múltiples puntos de vista sobre los fenómenos investigados. Las categorías de significado utilizadas por los participantes, su propio léxico, sus acciones e inclusive las preguntas que formulan al investigador no son variables de confusión que deban silenciarse, sino indicios valiosos del enfoque situado y de la especificidad cultural de sus mundos. Son, más bien, brújulas fundamentales e irrenunciables que permiten al investigador “ver” fenómenos relevantes y novedosos.

En vez de adoptar categorías y *variables éticas*, establecidas a priori por el investigador, se privilegian categorías interpretativas *emicas*, es decir, próximas a aquellas usadas por los participantes para atribuir sentido a los propios comportamientos y a los propios mundos psicológicos. Los participantes son, de esta manera, valorados como un recurso de conocimiento fundamental para la construcción de las interpretaciones y de los resultados de la investigación, que se configura, consiguientemente, de forma si coconstruida entre quienes llevan a cabo la investigación y quienes participan en esta.

En esta elección está también implícita una dimensión “política” de la investigación. Los resultados producidos de este modo, de hecho, pueden ser utilizados por las y los participantes para cambiar, aprender o comprender mejor su propio mundo. No por casualidad, un criterio para evaluar las

investigaciones cualitativas-situadas es propiamente la contingencia, que evalúa precisamente el valor y utilidad de los resultados para las comunidades y los participantes que hemos involucrado y que nos han dado acceso a sus mundos.

En la investigación situada se prevén a menudo, si no es que siempre, momentos de restitución de los resultados, que constituyen ocasiones valiosas tanto para los participantes —quienes pueden confrontarse con un punto de vista alterno sobre sí mismos y sobre las prácticas de su propio contexto— como para los investigadores, que pueden validar y enriquecer las interpretaciones de los resultados con la contribución por parte de los propios participantes.

El tercer criterio de validez es el de la reflexividad, entendida como la consciencia, por parte de quien investiga, de la no-neutralidad de las propias posturas teóricas y de la naturaleza constructiva e interpretativa de las prácticas metodológicas adoptadas (Ybema et al., 2009; Lynch, 2000).

La reflexividad implica, por lo tanto, una reflexión atenta y continua por parte de la persona investigadora sobre el tipo de conocimiento producido, así como de los instrumentos y prácticas de investigación a través de los cuales fue producido. Hablar de reflexividad significa asumir la responsabilidad y hacerse cargo de la “naturaleza socialmente construida de la realidad, de la relación íntima entre investigador y aquello que estudia, y de los vínculos situacionales que dan forma a la investigación” (Denzin y Lincoln, 2000, p.10).

La persona investigadora —de hecho, se encuentra también situado— posee una historia personal, un género, una edad, una proveniencia cultural y una trayectoria profesional específica (Denzin y Lincoln, 2000). Además, siempre está inserta en un mundo moral: es una persona con una ética, posiciones y preferencias.

Los temas y los objetos de la investigación psicosocial están siempre, de manera ineludible, impregnados de elecciones valorativas: “una perspectiva de investigación en las ciencias humanas que se declare neutra e imparcial respecto a su propio objeto de investigación está, en realidad, profundamente impregnada de elecciones sociales y políticas” (Mecacci, 2004, p. 56). Dar cuenta de manera reflexiva de estas diferentes posiciones —identitarias, disciplinares y valorativas— permite al investigador reconocer su particular

punto de vista sobre los fenómenos observados y hacer que dichos posicionamientos sean accesibles y transparentes tanto para otras y otros investigadores como para quienes participan en la investigación.

La investigación cualitativa-situada es, en este sentido, siempre una investigación plural que incluye y legitima la diversidad de puntos de vista sobre los fenómenos psicosociales. Es, por lo tanto, una investigación, que pone en diálogo —y en una relación virtuosa— la provisionalidad, la inevitable parcialidad y la multivocalidad de las interpretaciones, incluso en las prácticas de análisis de los datos, favoreciendo el diálogo y el intercambio entre quienes investigan. En este marco, la subjetividad no solo deja de considerarse un problema —como sucede en los enfoques metodológicos de orientación más positivista, en los que la subjetividad de quien investiga se oscurece y vuelve opaca, debido a la adhesión a un método considerado objetivo—, sino que se convierte en un recurso para mejorar la calidad, riqueza y complejidad del análisis de los fenómenos psicosociales.

Las prácticas reflexivas, sobre todo cuando son compartidas entre personas investigadoras, representan también oportunidades para ejercitar una “desviación informada” (Wilkinson, 1988, p. 500), es decir, para evitar que la metodología se rigidice en una ortodoxia excesiva, manteniéndola flexible y capaz de adaptarse, de manera situada, a los problemas que busca abordar. Ser reflexivos significa, por lo tanto, aprender también a ser metodológicamente originales y creativos cuando esto resulte funcional para aumentar el valor de conocimiento de la investigación. De esta manera se evita el riesgo de la *metodolatría*, es decir, de la fidelidad ciega al método, que lleva a privilegiar el método por encima de los temas y de las preguntas de investigación (Holloway y Todres, 2003).

Dentro de este marco epistemológico general, se mueven y se sitúan las y los investigadores cualitativos, quienes en sus investigaciones utilizan —de forma individual o, con mayor frecuencia, en diversas combinaciones— una variedad de instrumentos para la recolección y análisis de los datos. Entre estos se encuentran —a manera de ejemplo y sin pretensión de exhaustividad— la observación etnográfica, las entrevistas semiestructuradas y narrativas, la audio y videograbación de interacciones, así como un conjunto heterogéneo de procedimientos analíticos, tales como el análisis de la conversación, el análisis multimodal de la interacción, el análisis

temático de contenido, el análisis de narraciones, el análisis del discurso, entre otros.

A la luz de esta pluralidad, hemos decidido centrar el resto del capítulo en la entrevista semiestructurada para considerarla un ejemplo significativo de un instrumento cualitativo, dada su amplia difusión y versatilidad en el campo de la investigación psicosocial. Asimismo, se presentarán y describirán las técnicas más utilizadas en el análisis de entrevistas semiestructuradas, a través de ejemplos extraídos de investigaciones cualitativas realizadas para el estudio de distintos fenómenos psicosociales.

La entrevista de investigación semiestructurada: diseño, realización y precauciones a tener en cuenta

¿Cómo viven las personas la experiencia cotidiana de una enfermedad crónica? ¿Qué cambios, expectativas y temores acompañan a los estudiantes en la transición de la preparatoria a la universidad? ¿Cómo describen las madres y los padres los primeros años de vida junto a su hijo o hija y cómo representan su papel de madre o padre?

Estas preguntas de investigación no pretenden recopilar simples datos fácticos, sino explorar la experiencia vivida y el punto de vista de los actores sociales, es decir, la forma en que los individuos interpretan, dan sentido y narran momentos significativos de su vida.

En este contexto, la entrevista semiestructurada resulta ser un instrumento fundamental para acceder a la experiencia de los actores sociales y a sus categorías interpretativas. De hecho, la narración permite a la persona entrevistada no solo transmitir contenidos, sino también dar forma a su propia historia, compartirla y, en cierto sentido, comprenderla mientras la cuenta.

A través de estos relatos, quien investiga no solo adquiere datos, sino que entra en contacto con las formas de pensar, sentir y actuar que caracterizan las experiencias individuales y colectivas. Así, la narración se convierte no solo en un medio de recopilación, sino que también puede convertirse en un objeto de investigación, ya que refleja los marcos culturales, simbólicos y

relacionales en los que la experiencia cobra significado (véase, por ejemplo, Alby y Fatigante, 2014; Alby, Zucchermaglio y Fatigante, 2022).

Por estas razones, la entrevista semiestructurada es uno de los métodos cualitativos más utilizados en psicología social para explorar en profundidad las opiniones, los comportamientos y las interpretaciones de las personas entrevistadas.

Kvale, en su conocido libro *Las entrevistas en investigación cualitativa* describe al entrevistador como un viajero: “El entrevistador deambula junto a los habitantes locales, hace preguntas que llevan a los sujetos a contar sus propias historias sobre el mundo que viven y conversa con ellos, en el sentido original latino de conversación como ‘deambular juntos’” (Kvale, 2011, p. 4).

En el contexto de la investigación cualitativa, la entrevista tiene un objetivo específico: comprender la realidad desde el punto de vista de las personas involucradas, es decir, comprender los significados que las personas atribuyen a sus experiencias independientemente de las teorías-expectativas del investigador (Kvale, 2011).

Definiciones y características principales de la entrevista semiestructurada

La entrevista semiestructurada es una metodología de investigación cualitativa que consiste en recolectar información, a través del diálogo, con un sujeto (el o la entrevistada). Se trata, por tanto, de un método “narrativo”, en el sentido de que la o el entrevistador solicita a la persona entrevistada que le cuente episodios y acontecimientos significativos, opiniones y emociones (Serranò y Fasulo, 2011).

Esta riqueza narrativa de la entrevista se busca mediante la elaboración de preguntas que invitan a respuestas extensas en lugar de respuestas “cortas” (del tipo sí/no), información muy simple o números. Además, es posible centrar la atención no solo en *qué* se dice, sino también en *cómo* se dice, es decir, en la forma en la que las personas cuentan su historia, con el objetivo de captar los distintos niveles de significado de aquello que dicen (Serranò y Fasulo, 2011).

Las estrategias elegidas por el entrevistador dependen, no obstante, del enfoque adoptado. Si se adopta una visión más «positivista», el objetivo será recolectar datos de forma neutral, con entrevistas muy estructuradas y pocas interferencias por parte de quien entrevista. Si, por el contrario, se trabaja desde una perspectiva construccionista, crítica o feminista, el diálogo con la o el entrevistado se vuelve más abierto y colaborativo: quien entrevista puede compartir partes de sí mismo, hacer preguntas más libres e incluso guiar la conversación para hacer emerger significados profundos.

En nuestro caso, proponemos un enfoque en el que quien entrevista se preocupa por no influir en la persona entrevistada (por ejemplo, con preguntas sugestivas), tratando en este sentido de mantener una postura “neutral”, pero al mismo tiempo es consciente de que dicha neutralidad es algo a lo que hay que aspirar, pero que es imposible en sentido absoluto. De hecho, la forma en que el o la entrevistadora escucha, reacciona y se relaciona con la persona entrevistada siempre tiene algún impacto en el contenido que emerge. Por eso, hoy en día se tiende a considerar la entrevista como un proceso interactivo, que toma forma en el momento mismo en que se lleva a cabo (Heritage 2005; De Fina y Parrino 2011; Alby y Fatigante, 2014).

La entrevista de investigación también puede considerarse una conversación, pero no una conversación espontánea, como la que puede tener lugar, por ejemplo, entre dos amigos, sino una forma de comunicación con reglas y objetivos precisos, cuyo propósito es recopilar información y datos de investigación. En este sentido, se trata de un tipo de conversación “institucional”, en la que las personas involucradas —quien realiza la entrevista y quien participa en ella— asumen roles bien definidos y se mueven dentro de un contexto con expectativas particulares, diferentes de las conversaciones cotidianas (Drew y Heritage, 1992; Heritage, 2005). Quien es entrevistado relata aspectos de su propia experiencia —emociones, opiniones, acontecimientos significativos—, mientras que la o el entrevistador formula preguntas, escucha y recolecta información u opiniones del interlocutor (Gubrium y Holstein, 2002).

Desde este punto de vista, se ha dicho que la entrevista permite detectar la agencia humana, investigar la vida cotidiana de las y los actores sociales y “generar representaciones que incluyen la voz del sujeto, minimizando en la medida de lo posible la voz del investigador” (Blee y Taylor, 2002, p. 96).

En comparación con otras metodologías de investigación, la entrevista semiestructurada presenta algunas peculiaridades fundamentales. Es menos costosa (en tiempo, dinero y organización) que la observación etnográfica, aunque proporciona cierto acceso al contexto a través de la narración, además del acceso a lo que no es observable (por ejemplo, opiniones, acontecimientos pasados). La presencia de un diálogo con la persona investigadora la diferencia claramente del cuestionario, al que se asemeja en la organización de preguntas y respuestas. A diferencia de la entrevista clínica, el objetivo no es proporcionar apoyo psicológico a la persona entrevistada, sino recolectar información; el interés se centra en los comportamientos y opiniones (no en dimensiones «profundas» o rasgos de personalidad).

Esta metodología de investigación tiene una amplia aplicación en psicología y ciencias sociales, por lo que representa un enfoque especialmente útil cuando se pretende:

- Investigar opiniones, percepciones y actitudes sobre temas socialmente relevantes, como las relaciones familiares, las desigualdades, la identidad y las dinámicas de grupo. A través de la narración y la reflexión subjetiva, es posible acceder a dimensiones que a menudo escapan a la observación directa o a un cuestionario estandarizado.
- Integrar los datos recopilados con metodologías cuantitativas, para ofrecer así una lectura más rica, contextualizada y profunda de los fenómenos estudiados. La investigación cualitativa permite, por ejemplo, comprender el “porqué” detrás de ciertas tendencias estadísticas, enriqueciendo la interpretación de los números con significados personales y culturales.
- Recopilar información sobre acontecimientos que no pueden observarse directamente, como experiencias pasadas, cambios internos, procesos de toma de decisiones o relacionales. En estos casos, la narración individual se convierte en una fuente valiosa para reconstruir trayectorias personales o colectivas.
- Profundizar en aspectos de un fenómeno ya estudiado con otros instrumentos, como cuestionarios u observaciones estructuradas. El enfoque cualitativo permite captar matices, contradicciones y significados implícitos que, de otro modo, permanecerían ocultos.

Cómo diseñar una entrevista semiestructurada

Para comprender más claramente cómo se construye una entrevista semiestructurada, puede ser útil partir de un ejemplo práctico. Imaginemos que queremos explorar las experiencias vividas por el estudiantado recién matriculado en la universidad, con el objetivo de investigar cómo afronta la transición de la preparatoria al nuevo contexto académico.

El diseño de una entrevista semiestructurada se articula normalmente en tres fases: la primera consiste en identificar las áreas temáticas que se van a tratar a profundidad; la segunda consiste en ordenar dichos temas, y la tercera consiste en formular las preguntas para cada tema. En este caso, a partir de los objetivos de la investigación es posible delinear algunas áreas temáticas centrales:

1. Motivaciones y modalidades de elección de la carrera universitaria: se pueden explorar las razones personales, familiares o académicas que han influido en la decisión, el grado de conciencia en la elección y las expectativas iniciales.
2. Adaptación académica y organizativa: esta área puede incluir preguntas sobre los métodos de estudio adoptados, la gestión del tiempo, las dificultades encontradas en los primeros meses y las estrategias utilizadas para afrontarlas.
3. Impacto en la vida cotidiana y social: aquí la atención se centra en los cambios más amplios que conllevan el ingreso a la universidad, como los cambios en los hábitos, las relaciones, la gestión de la autonomía y el propio equilibrio personal.

Además es necesario organizar los temas siguiendo el orden que sigue un determinado criterio, por ejemplo, primero los temas más concretos y luego los más abstractos; primero los temas relacionados con el pasado y luego con el presente. En el ejemplo anterior, los temas están ordenados cronológicamente: primero, la elección del curso; luego, cómo se ha adaptado a esta elección. A continuación se explora cómo se produjo la transición y, por último, tras el aspecto académico, se explora el lado de la vida cotidiana

y social. Se trata también de un criterio de secuencia lógica en el que el ámbito académico influye también en la esfera social y cotidiana. Hablar primero de los aspectos académicos ayuda a la persona entrevistada a reflexionar sobre cómo estos han influido en su vida personal. Además se pasa de temas concretos (elección académica) a temas más personales (vida social y cotidiana), que se tratan cuando la o el entrevistado se siente más cómodo. Este flujo ayuda a generar confianza y tiene una coherencia narrativa que ayuda a la persona entrevistada a reflexionar.

Así es posible formular sucesivamente las preguntas para cada área temática y organizarlas en secuencia según una *técnica de embudo*, pasando de preguntas más generales a otras más específicas (para un ejemplo véase Brito, Torti y Carvalho, 2020; Brito, 2026). Veamos algunos ejemplos relacionados con el tema adaptación académica y organizativa:

Tabla 1. Ejemplos de preguntas generales y específicas relacionados con el tema adaptación académica y organizativa

Pregunta	Objetivo
Pregunta 1, general-abierta: ¿Cómo describirías tu transición de la preparatoria a la universidad?	Invitar al entrevistado a ofrecer una respuesta narrativa utilizando sus propias categorías y ofreciendo una visión general de su experiencia, de manera que se aborden libremente aspectos académicos, sociales y personales.
Pregunta 2, más específica: ¿Has notado diferencias en los métodos de estudio con respecto a la preparatoria? Si es así, ¿cómo has gestionado estas diferencias?	Centrarse en los aspectos académicos, reflexionar sobre los cambios en el método de estudio y las estrategias adoptadas.

Fuente: elaboración propia.

Al formular las preguntas hay una serie de aspectos a los que hay que prestar atención, y hay errores que se deben evitar, tal y como se describe en los párrafos siguientes.

Las preguntas: tipos y precauciones

La formulación de las preguntas de una entrevista es un aspecto al que hay que prestar mucha atención, ya que es determinante para orientar a la persona entrevistada y obtener datos útiles para los objetivos de nuestra

investigación. La primera pregunta tiene un papel fundamental en este sentido, ya que organiza el tipo de discurso y el registro que se quiere establecer, por ejemplo, si se trata de una invitación a narrar o a hacer “preguntas y respuestas”. Las preguntas iniciales, como “¿Podrías hablarme de...?”, introducen el tema que se quiere investigar, dejándolo suficientemente abierto y disponible para que la persona participante en la entrevista lo configure según sus propias categorías. Una pregunta como “¿Alguna vez te ha pasado que...?” incita más bien a una respuesta de sí o no que cierra el discurso.

Una buena “formulación” para una pregunta introductoria podría ser: “¿Podrías hablarme de cómo fue para ti pasar de la preparatoria a la universidad, en particular en lo que respecta a cómo gestionaste los cambios en el estudio, la vida cotidiana y las relaciones sociales?”

Esta formulación deja espacio para la narración, pero también proporciona referencias que ayudan a la persona entrevistada a orientar la respuesta hacia aspectos relevantes para la investigación, le indica a quien es entrevistado qué elementos deben estar presentes en la respuesta.

Incluso en las mejores guías de entrevista, probadas varias veces, es posible que las preguntas no funcionen como se esperaba. En ese caso se pueden utilizar preguntas de profundización y aclaración o *técnicas de sondeo* (literalmente, técnicas para sondear). Cuando una respuesta es vaga o poco clara, se puede pedir explícitamente a la persona entrevistada que la aclare mejor, como en el siguiente ejemplo:

Tabla 2. *Ejemplo de solicitud de explicación*

Extracto de interacción durante una entrevista

Entrevistado: “Ha sido difícil adaptarme al estudio en la universidad”.

Entrevistador: “¿En qué sentido ha sido difícil? ¿Podrías explicar mejor a qué te refieres con ‘difícil’?”

Fuente: elaboración propia.

Para obtener más detalles sobre un punto interesante o crucial de la respuesta, se pueden añadir preguntas como: “¿Podrías profundizar más, describirlo con más detalle...?”, “¿Me puedes dar un ejemplo?”, “¿Me puedes contar algún episodio?”

En la formulación de las preguntas también hay errores en los que se puede incurrir. Serranò y Fasulo (2011) resumen algunos de los errores más frecuentes en la formulación de las preguntas de una entrevista. Entre ellos: formular las preguntas de manera que sugieran una preferencia en la respuesta, hacer preguntas (“¿por qué?”) que sugieran que hay una única respuesta a fenómenos que podrían ser complejos y articularse en varios niveles, hacer preguntas demasiado amplias que induzcan al entrevistado a pedir especificaciones. Examinemos las más frecuentes de entre tales preguntas problemáticas:

- a) Las preguntas ambiguas, como, por ejemplo: “¿Me puedes contar algo interesante?”, no especifican el tema ni el contexto, lo que deja margen para diferentes interpretaciones. En este caso se puede reformular, por ejemplo, limitándola al ámbito escolar e incluyendo una referencia temporal: “¿Me puedes contar algo que te haya parecido especialmente interesante durante una clase reciente de filosofía?”
- b) Las preguntas “tendenciosas” o sugestivas presentan una alternativa de respuesta como más deseable o propia de la mayoría, como en el siguiente caso: “¿Estás de acuerdo con la opinión generalizada de que muchos médicos de cabecera están poco actualizados?” La respuesta sugerida se concibe como normativa; se afirma que existe una opinión mayoritaria con la que el entrevistado podría alinearse por deseabilidad social. Una formulación más neutra sería: “¿Cuál es tu opinión sobre la preparación y la actualización de los médicos de cabecera?” Otro ejemplo de pregunta tendenciosa o sugestiva podría ser: “¿No es cierto que estudiar en la universidad fue mucho más difícil que en la preparatoria?” Esta pregunta es sugestiva porque ya contiene una opinión implícita (“mucho más difícil”) que podría influir en la respuesta del interlocutor. Una formulación más neutra sería: “¿Cómo te pareció el paso de la preparatoria a la universidad? ¿Hubo aspectos más difíciles u otros más fáciles?”
- c) Las preguntas dobles presentan dos cuestiones distintas en una sola frase, lo que crea confusión para el interlocutor. Un ejemplo de pregunta doble podría ser: “¿Sufres a menudo resfriados o gripe?” La persona entrevistada podría no saber a qué pregunta responder

primero o dar una respuesta parcial, descuidando uno de los dos aspectos. Por lo tanto, es mejor hacer dos preguntas distintas.

Sin embargo, solo sabremos realmente si la guía de nuestra entrevista funciona o no a partir de las reacciones y respuestas de los entrevistados, que nos darán indicaciones sobre la presencia de posibles problemas en la formulación de las preguntas. Por eso también es siempre conveniente probar el guión durante una o varias entrevistas de prueba.

Veamos un ejemplo extraído de Serranò y Fasulo (2011), en el que vemos cómo la persona participante señala la dificultad de responder a una pregunta que considera demasiado difícil (“una gran pregunta”):

Tabla 3. *Ejemplo de una pregunta difícil de responder*

Extracto de interacción durante una entrevista

(3.8) Entrevistadora: Giada (G); entrevistada: Roberta (R) [Etno_04_07]
 01. G: Bueno, entonces > comenzamos con una pregunta un poco general,
 02. → ¿por = [qué te has inscrito a la facultad < de: Psicología?
 03. R: [Uh ((-- -----se quita la chamarra-----))
 04. → hhh. (.5) una gran pregunta!
 05. G: [¿Una gran pregunta?
 06. (.6)
 07. R: Una gran pregunta.

Nota: traducción del autor y de las autoras.

Fuente: elaboración propia con base en Serranò y Fasulo (2011).

La pregunta “¿por qué?” da por sentado que hay una única razón para inscribirse y que la persona entrevistada lo sabe. Sin embargo, se trata de una pregunta bastante difícil, que requiere reflexionar y llegar a la respuesta poco a poco. Sería mejor, por ejemplo, formularla así: “¿De dónde nace tu interés por la psicología?”

Preparativos preliminares y conducción de la entrevista

Antes de iniciar una entrevista es fundamental preparar cuidadosamente la fase de preparación. La calidad de la interacción y la disponibilidad de

quien participa en la entrevista dependen en gran medida de cómo se establezca el primer contacto. Por lo tanto, es importante crear un contexto claro, acogedor y transparente, en el que la persona involucrada se sienta cómoda y comprendida.

Un primer paso esencial es explicar claramente los objetivos de la investigación, indicando quién realiza el estudio, en nombre de qué institución o grupo, y por qué se ha elegido a esa persona en concreto para participar en la investigación. Esta introducción no solo legitima la entrevista, sino que ayuda a generar confianza y un sentido positivo de participación.

Es igualmente importante valorar la colaboración de la persona entrevistada, subrayando que sus aportaciones son únicas y fundamentales para el buen resultado del trabajo. En esta fase es útil reiterar que no hay respuestas correctas o incorrectas y que la entrevista no tiene en modo alguno un propósito evaluativo, sino que más bien pretende comprender el punto de vista y la experiencia vivida por el o la participante.

Un elemento imprescindible es la presentación y firma del consentimiento informado. Este documento, además de proteger la privacidad y los derechos de la persona entrevistada, representa una oportunidad para aclarar las condiciones de la participación: la posibilidad de retirarse en cualquier momento, el uso de los datos, el anonimato y los canales de contacto en caso de dudas o solicitudes.

Por último, también hay que cuidar el ambiente de la entrevista: ya sea presencial o a distancia, es necesario crear un clima tranquilo y respetuoso, en el que el lenguaje utilizado sea claro, accesible y adecuado al contexto. Hay que evitar tanto el exceso de tecnicismos, que pueden resultar intimidatorios, así como evitar un tono demasiado informal, que puede restar seriedad a la entrevista.

Durante la entrevista, quien investiga asume un papel activo, pero discreto, que requiere capacidad de escucha, sensibilidad y flexibilidad. Un buen entrevistador o entrevistadora no se limita a hacer preguntas, sino que construye una relación de confianza, favoreciendo la emergencia de narrativas auténticas.

Algunas técnicas fundamentales incluyen:

- *Escucha activa*, es decir, mostrarse presente e involucrado en la entrevista a través del contacto visual, señales verbales y no verbales de ánimo, evitando interrupciones prematuras.
- *Silencio estratégico*, que consiste en dejar pausas después de una respuesta para permitir a la persona entrevistada reflexionar o añadir elementos espontáneos.
- *Parafraseo y reformulación*, útiles para verificar que se ha comprendido bien el significado y para estimular la profundización en determinado tema.
- *Gestión del diálogo*, para guiar la interacción de la entrevista sin imponerse, evitando que se pierda el hilo del discurso o se desvíe excesivamente del tema de la guía de entrevista.
- *Adaptación del ritmo*, siguiendo el tono y el *tempo* de la persona entrevistada: si es reflexivo, no hay que apresurarlo; si es rápido, se puede aligerar con pausas o preguntas más estructuradas.

Incluso en una entrevista bien preparada pueden surgir situaciones críticas, que deben gestionarse con tacto y habilidad. Entre las dificultades más frecuentes se encuentran:

1. Entrevistadas o entrevistados reticentes o desconfiados: en estos casos es útil una buena introducción, con preguntas iniciales sencillas y neutrales para crear un primer vínculo positivo.
2. Respuestas muy breves o poco articuladas: se pueden utilizar preguntas aclaratorias o invitaciones a contar episodios o ejemplos concretos.
3. Reacciones emocionales intensas: si la persona entrevistada se emociona, se irrita o se cierra, es importante mantener la empatía y el respeto, ofreciendo la posibilidad de interrumpir o reanudar la entrevista en otro momento.
4. Verborrea y desviaciones del tema: de forma amable, quien entrevista puede volver a centrar la atención en el tema principal, por ejemplo, retomando las palabras de la persona entrevistada o refiriéndose a la pregunta anterior.

Por lo tanto, la preparación y diseño de la entrevista, como la conducción de la misma no son aspectos separados, sino dos momentos entrelazados del proceso de la entrevista: lo que se construye antes del inicio influye en la interacción, como la forma en que se gestiona la conversación determina la calidad y la profundidad del material recolectado. Una conducción atenta no se limita a “hacer preguntas”, sino que abre espacios de escucha donde el otro puede sentirse autorizado a hablar, recordar, reflexionar.

Prácticas y ejemplos de análisis cualitativo en fenómenos psicosociales

Grabación y transcripción: el punto de partida del análisis

Si bien un correcto diseño y conducción de la entrevista son esenciales para garantizar la recolección de datos significativos, se requiere también asegurar la calidad de la audio o videograbación de la entrevista y la posterior transcripción de la misma. En conjunto, tanto el diseño, conducción y grabación de la entrevista, como su correspondiente transcripción, conforman aspectos fundamentales para garantizar la calidad de los datos a analizar.

Existe un amplio debate, en perspectiva histórica y evolutiva, acerca de los efectos del uso de dispositivos de grabación considerados como artefactos intrusivos durante la realización de la entrevista, que incluyen desde el uso de grabadoras portátiles, hasta dispositivos digitales integrados a plataformas online o teléfonos celulares. La modalidad en que una entrevista puede ser audio o videograbada ha venido transformándose radicalmente a través de la evolución tecnológica, implicando asimismo cambios en los procedimientos utilizados para su transcripción. Tanto la grabación como la transcripción son considerados como prácticas inherentes a la realización de la entrevista. Si bien no es objetivo del presente capítulo profundizar en tales prácticas, es necesario señalar que tanto la grabación como la transcripción representan aspectos clave para la comprensión de los datos recolectados, de naturaleza narrativa y discursiva.

Respecto a la grabación se distingue la necesidad de garantizar una buena calidad del audio, a fin de evitar dificultades posteriores para su escucha y comprensión. Cabe señalar que el grado de intrusividad que supone realizar una audio o videograbación puede llegar a ser significativamente diferente, debiendo justificarse su uso de forma clara y coherente, siempre en relación con la pregunta y objetivos de la investigación. En este sentido, cabe preguntarse acerca de la utilidad de videogravar a los participantes si no se considera llevar a cabo un análisis de gestos, posiciones o secuencias de movimientos. Si el objetivo es analizar los datos en un nivel narrativo y discursivo, se considera suficiente realizar únicamente una grabación de audio. Sin embargo, ya sea una grabación en video o en audio, la estrategia a utilizar debe darse a conocer oportunamente a las y los participantes, quienes deben ser informados acerca de los objetivos de participar bajo una u otra modalidad, manifestando con base en ello su autorización.

Actualmente, existen procedimientos de transcripción digitalizados, muchos de estos asistidos por inteligencia artificial, que han acortado el tiempo y esfuerzo requeridos para realizar esta actividad. Sin embargo, más allá de la rapidez o facilidad con que pueda llevarse a cabo esta fase, la transcripción es reconocida como una parte central en la construcción y *análisis* de los datos y, por lo tanto, del *proceso metodológico de la entrevista*. En este sentido, tanto la calidad de la audio o videograbación, como de la transcripción misma, conforman recursos fundamentales de la *recursividad* analítica de la entrevista, entendiendo por esta la posibilidad y, en muchos casos, la exigencia de escuchar y dar lectura a los datos en repetidas ocasiones, volviendo una y otra vez al material recabado. La recursividad alude a un proceso analítico, cíclico y reflexivo mediante el cual, quien investiga, da lectura y analiza los datos de forma recurrente.

Dos ejemplos de estrategias de transcripción se muestran en la siguiente tabla.

Tabla 4. *Tipos básicos de transcripción*

Tipo de transcripción	Características básicas
Verbatim "naturalizada"	La entrevista se transcribe incluyendo muletillas, pausas, risas, etc., respetando lo que se dijo y cómo se dijo.
Verbatim "desnaturalizada"	La entrevista se transcribe "limpiando" el texto de muletillas, corrigiendo errores y lapsus de los participantes.

Fuente: adaptado de Nascimento y Steinbruch (2019).

Aun cuando la transcripción se realice de forma digital y con ayuda de un *software*, la tarea de transcribir forma parte del proceso metodológico de la entrevista y se considera como parte del análisis. En cualquier caso, es necesario revisar la correspondencia entre audio y texto, garantizando la correcta presentación y claridad de los datos recolectados. La fase de revisión de la transcripción conforma, por consiguiente, un primer momento de análisis y reflexión que, para muchos investigadores, significa “ir entrando” en los datos y accediendo a la comprensión progresiva de los mismos.

La lectura recurrente de la entrevista se entrelaza con la realización de un determinado tipo de análisis de los datos recabados. Existen diversas estrategias de análisis cualitativo, por ejemplo, análisis crítico del discurso, análisis de la conversación, análisis de contenido o el análisis vinculado con la teoría fundamentada, entre otros (Silverman, 2024). A continuación profundizaremos en el análisis temático (Braun y Clarke, 2022), a través de ejemplos de investigaciones sobre fenómenos psicosociales significativos.

El análisis temático aplicado a la investigación en psicología social

El análisis temático (AT) ha sido utilizado con frecuencia en el análisis de entrevistas, pues representa una estrategia idónea para identificar *patrones de significados* en los datos obtenidos de la misma, por medio de una metodología de análisis flexible y rigurosa. En palabras de Braun y Clarke, el AT “ofrece un método accesible y robusto para aquellos recién iniciados en el análisis cualitativo. En un nivel muy básico, el análisis temático es un método para desarrollar, analizar e interpretar patrones en un conjunto de datos cualitativos, lo cual implica un proceso sistemático de codificación de datos para desarrollar temas” (Braun y Clarke, 2022, p. 4). En este método, los temas son el objetivo principal del análisis y el proceso se lleva a cabo, en términos generales, a través de seis fases:

1. Familiarización con el conjunto de datos
2. Codificación de los datos

3. Generación inicial de temas
4. Desarrollo de temas y revisión
5. Redefinición, definición y nombre de los temas
6. Redacción del reporte final

Como señalan Braun y Clarke (2022), los temas no surgen de forma pasiva desde los datos, sino que son “producidos” y “construidos” activamente por quien investiga a través de su análisis sistemático. ¿Qué significa *identificar* un patrón de ideas, significados o conceptos conducentes a la conformación de un *tema* presente en los datos? En este tipo de análisis, identificar un patrón implica reconocer aspectos en común, regularidades y conexiones en las ideas, significados o experiencias expresados en las respuestas de las y los participantes. Tales patrones, al repetirse y ser significativos en función de la pregunta y objetivos de la investigación, se agrupan y sintetizan progresivamente en un tema.

La *familiarización* con los datos, o fase uno, comienza desde el proceso de transcripción y respectiva revisión, y continúa a través de la lectura reiterada y recursiva de la entrevista. En esta fase es relevante reflexionar preliminarmente acerca de los temas o aspectos en común presentes en los datos.

La fase de *codificación* remite a un proceso sistemático de identificación de significados en distintos segmentos de la entrevista. Codificar significa identificar segmentos, fragmentos o extractos que se consideran interesantes, relevantes o significativos en función de la pregunta y objetivos de la investigación. De acuerdo con Braun y Clarke (2022), existen segmentos donde tal relevancia es claramente observable y explícita, dando cuenta de significados manifiestos que pueden ser agrupados por su afinidad semántica. Cuando un determinado fragmento conlleva un significado implícito, puede considerarse como de *significatividad latente*. La codificación se complementa con la creación de *etiquetas* para cada código, por medio de las cuales la persona investigadora nombra un título preliminar y describe analíticamente el conjunto de segmentos agrupados bajo un determinado código. De esta manera, quien investiga construye códigos compuestos de segmentos discursivos coherentes y significativos entre sí.

En la tercera fase, *generación inicial de temas*, quien investiga comienza a identificar patrones de significados. Para diferenciar un “código” de un “tema”,

Braun y Clarke expresan la siguiente distinción: “Mientras los códigos típicamente capturan un significado específico o particular, los temas describen significados compartidos y más amplios (2022, p. 35). De acuerdo con las investigadoras, una vez que se ha identificado un potencial tema, que corresponde al interés y pregunta de investigación, se procede a revisar su relevancia como parte de un determinado conjunto de datos codificados.

La cuarta fase, *desarrollo y revisión de temas*, consiste en analizar y revisar la viabilidad y sentido entre segmentos codificados y temas preliminares. En esta fase se confirman, descartan o modifican los temas y respectivos códigos, considerando que un tema debe destacar y representar patrones de significados relevantes en relación a la pregunta de investigación.

La quinta fase, *redefinición, definición y nombre de los temas*, consiste en refinar el análisis y asegurar la consolidación de temas claramente delimitados y constituidos en torno a un concepto central para la investigación. Cada tema debe ser nombrado a través de un título conciso e informativo acerca de su contenido.

La etapa final, *redacción del reporte final*, representa la fase de integración de todo el proceso de análisis. Se considera que el proceso de escritura comienza desde las primeras fases, ya sea desde la descripción de las primeras etiquetas de codificación (fase de codificación), como durante la identificación de un tema preliminar (fase de generación inicial de temas), culminando durante la escritura final. Esta fase involucra describir de forma coherente el conjunto final de temas, incluyendo segmentos o extractos ejemplares y representativos para cada uno, demostrando de forma vívida y convincente los patrones de significados que permiten responder a la pregunta de investigación.

A continuación describimos de forma general cómo el AT ha sido utilizado en investigaciones realizadas en el campo de la psicología social, en perspectiva nacional e internacional. El aspecto en común entre las investigaciones presentadas, a manera de ejemplo, es el utilizar el AT para analizar datos obtenidos de la aplicación de una entrevista semiestructurada.

Aprendizaje en grupo y formación de psicoterapeutas en Italia

Alby, Zucchermaglio y Fatigante (2022), profesoras de psicología social de la Universidad de Roma La Sapienza, utilizaron el AT para analizar 10 entrevistas realizadas con estudiantado perteneciente a un programa de posgrado en psicoterapia de grupo en Italia. La entrevista fue diseñada para identificar formas de conocimiento y aprendizaje en grupos, considerándolos como comunidades de práctica y espacios de construcción de conocimiento, aprendizaje e identidad.

Por medio del AT exploraron cómo participar en diferentes grupos, a lo largo de la vida, aporta a la formación y desarrollo de las prácticas profesionales de psicoterapeutas en formación. Encontraron patrones de significado en torno a cómo los grupos a los que se ha pertenecido tienen valor formativo para las personas entrevistadas, particularmente en relación a tres patrones: (1) cuando el grupo es de larga duración y se asiste a este de forma constante; (2) cuando el grupo es transversal y abarca varias áreas; (3) cuando el participar en el grupo se da a través de momentos informales. Así, la *transversalidad*, la *duración* y la *informalidad* son patrones de significado presentes en las entrevistas y constituyen parte de los principales temas identificados en los datos.

Un segmento discursivo que da cuenta del tema *trayectoria de aprendizaje entre grupos*, presentado por las investigadoras, es el siguiente:

Extracto ejemplar:

Participante D: Reprobé el examen final de la preparatoria, fue un mal periodo, mi madre acababa de divorciarse, en resumen, un gran caos; este rechazo me tomó un poco por sorpresa, en realidad, porque era un periodo en el que no me daba cuenta de cómo me iba o cómo estaba en la escuela [...]. Recuerdo que la primera vez que vi a mi madre, que vi a mis tías, esperaba mucha desaprobación, pero... lo que me encontré no fue consuelo, sino comprensión por su parte, por lo que estaba pasando, quizás más comprensión de la que yo tenía en ese momento, fue un punto de inflexión para mí, para mi actitud hacia el estudio, me cambió mucho. Era domingo, si no recuerdo mal, era domingo a la hora de comer. Tenía que repetir el curso, pero allí me recompuse un poco

sobre lo que estaba haciendo, adónde iba y por qué, cambié mucho mi actitud. (Alby, Zuccheromaglio y Fatigante, 2022, p. 6)

Para las investigadoras, el segmento anterior da cuenta de un grupo significativo para el participante (grupo familia), permitiendo comprender parte de la trayectoria de aprendizaje en tal grupo. El segmento muestra cómo el proceso de aprendizaje en grupo está sujeto a ajustes continuos vinculados con distintos contextos, en este caso, el familiar. La narrativa del participante señala las dinámicas de grupo (en la familia, en la clase) que se utilizan para interpretar los acontecimientos y su propio comportamiento. Al adoptar un enfoque de doble dimensión, el participante construye discursivamente su identidad como resultado de un proceso de negociación intersubjetivo.

En su conjunto tales temas identificados por las entrevistadoras permiten conocer las propiedades grupales con mayor valor formativo para los participantes entrevistados. Además, las investigadoras identificaron que las prácticas de aprendizaje en los diferentes grupos, pertenecientes a la vida privada, educación y trabajo, tienen cuatro patrones comunes: (1) se organizan en torno a temas complejos de la vida del grupo, por ejemplo, cómo gestionar los conflictos, cómo unirse y abandonar los grupos, etc.; (2) comienzan en las primeras experiencias grupales, por ejemplo, la familia de origen; (3) están en continua evolución, es decir, se pertenece a varios grupos a lo largo de la vida; (4) están asociadas a un evento crítico y a un afecto negativo, por ejemplo, una pelea en el grupo de amigos y su resolución. Tales *patrones de ideas y significados* reflejan experiencias compartidas a partir de la participación en grupos y dan cuenta de narrativas personales significativas, consideradas como puntos de acceso para explorar cómo los participantes forman su identidad como profesionales autorreflexivos y, al mismo tiempo, competentes en la lectura de las dinámicas de sus propios grupos de referencia.

Participación política de jóvenes en Perú

Tintaya y Cueto (2021), psicólogos sociales de la Pontificia Universidad Católica del Perú, llevaron a cabo el AT de entrevistas semiestructuradas

realizadas a ocho jóvenes de entre 21 y 26 años, con el objetivo de conocer significados asociados con su participación política. A través de los datos obtenidos, exploraron repertorios de prácticas de participación, identificando patrones asociados con atribuciones y motivaciones personales. Identificaron tres ejes temáticos en las narrativas de los jóvenes participantes: (1) concepción de la participación política; (2) motivos para participar políticamente; (3) riesgos y limitantes de la propia participación política. Cada eje temático, a su vez, incluyó subtemas específicos, proporcionando un ejemplo acerca de cómo es posible estructurar un AT a partir de patrones de significados estructurados.

En la siguiente tabla se presenta una síntesis de los subtemas asociados a cada categoría temática general identificadas en las narrativas de las y los jóvenes participantes en su estudio.

Tabla 5. *Patrones de significados en la investigación de Tintaya y Cueto (2021)*

Tema general	Subtemas
Concepción de la participación política	1) Búsqueda por generar un cambio en la sociedad 2) Acciones orientadas a la autoridad 3) Acciones orientadas a la expresión.
Motivos y atribuciones de la participación política	1) Interés, conciencia e indignación 2) Rol de los pares 3) Exploración de la identidad 4) Beneficio personal y/o profesional.
Riesgos y limitantes de la propia participación política	1) Carga académica y responsabilidades 2) Desinterés por la política y las problemáticas sociales 3) Desesperanza de lograr un cambio 4) Perjuicio a la integridad física y psicológica 5) Oposición del entorno familiar

Fuente: adaptado de Tintaya y Cueto (2021).

La intención de la tabla anterior es presentar de forma esquemática la construcción de patrones de significado y respectivos subtemas. Un ejemplo de un extracto significativo del subtema “desesperanza de lograr un cambio” presentado por los autores es el siguiente:

Extracto ejemplar:

Siento que [los jóvenes no participan] por el hecho de que sienten que la política es sucia y sienten que no van a cambiar nada, que igual lo van a hacer.

Yo [...] conozco gente más adulta que también dice lo mismo, prefieren quedarse en sus casas y no salir a marchas o no proponerse otro tipo de actividades, porque saben que no van a lograr nada con [salir a marchar] y que el país va a seguir igual (mujer, 21 años). (Tintaya y Cueto, 2021, p. 966)

El extracto anterior corresponde de forma idónea al subtema y patrón identificado (“desesperanza de lograr un cambio”), representativo de un aspecto en común en las narrativas analizadas (“los jóvenes [...] saben que no van a lograr nada con [salir a marchar] y que el país va a seguir igual”). La “voz” elegida por los autores de esta investigación ejemplifica, por lo tanto, la esencia del tema derivado del análisis. Tal voz interesa tanto por sus implicaciones singulares —es decir, da cuenta de un significado personal— como por conformar un aspecto en común con el resto de participantes, quienes expresaron de diferentes formas una idea compartida al respecto.

En términos generales, el AT realizado por Tintaya y Cueto (2021) muestra la naturaleza multidimensional de la participación política y contribuye a la comprensión de patrones de significado presentes en el interés de los jóvenes hacia la política. En este caso, el AT contribuyó a comprender la complejidad de la participación política como un proceso psicosocial. Al realizar el AT, los autores identificaron parte de las manifestaciones, motivaciones y limitaciones de la participación política, sistematizando una estructura temática útil para comprender y explicar tal fenómeno a partir de los significados presentes en las narrativas de los jóvenes participantes.

Salud sexual y mujeres indígenas en México

Priego (2015), profesora e investigadora psicosocial de la Universidad de Portsmouth en Reino Unido, llevó a cabo el análisis temático de entrevistas semiestructuradas realizadas con 39 jóvenes indígenas en Puebla, México. El objetivo de la investigación, posicionada desde la teoría de las representaciones sociales, fue identificar transformaciones en el conocimiento sobre salud sexual con mujeres adolescentes y jóvenes de entornos rurales y urbanos. La investigadora identificó tres temas vinculados con las creencias,

valores y prácticas en torno a la salud sexual y respectiva experiencia de las participantes entrevistadas; (1) contexto modernizador; (2) construcción de una juventud saludable; (3) combinación de medicina tradicional y medicina convencional. Cada tema incluyó, asimismo, subtemas específicos que dan cuenta de la complejidad del fenómeno estudiado, de los que enfocaremos uno perteneciente al primer tema (contexto modernizador), con el propósito de ejemplificar la correspondencia entre segmento significativo, tema y subtema, siempre con base en el sentido de la investigación realizada por la investigadora.

Extracto ejemplar del tema “contexto modernizador”, subtema “conservadurismo”:

Participante: Bueno, mi madre no me lo dijo, por ejemplo, casi [nunca], ¿no? Porque ella, casi nunca, yo empecé a menstruar y ella nunca me dijo nada, la que me lo dijo fue mi hermana, ella me dijo “no, esto y esto te va a pasar”, y cuando empecé a menstruar me asusté porque no sabía lo que me estaba pasando; mi hermana fue quien me lo dijo [...] “mucha gente piensa que, si uno pregunta, eso [significa] que te están diciendo que tengas relaciones sexuales”. Una vez se lo pregunté a mi madre y ella me dijo: “Eso no está bien, ¿te gusta que la gente te hable de eso?”, y yo le respondí: “Pero si no pregunto, lo sabré cuando tenga tres hijos” (Urban, 17 años, sin hijos). (Priego, 2015, p. 5)

El extracto anterior es significativo para la investigadora en función de representar parte del pensamiento “conservador” en las familias y comunidades de las jóvenes participantes. El extracto da cuenta de un patrón de significados, asociado con la descripción de condiciones de vida difíciles para las entrevistadas, connotadas por una actitud “reservada” por parte de la familia respecto a la educación sexual, relaciones románticas y temas sexuales en general (Priego, 2015). La parte final del extracto es elocuente a partir de una posición desde la que la participante afronta el conservadurismo de la familia (“muchas gente piensa que, si uno pregunta, eso [significa] que te están diciendo que tengas relaciones sexuales. Una vez se lo pregunté a mi madre y ella me dijo: ‘Eso no está bien, ¿te gusta que la gente te hable de eso?’”), expresando su apertura personal a preguntar y obtener

conocimiento relacionado con su propia salud sexual (“Pero si no pregunto, lo sabré cuando tenga tres hijos”).

La coherencia de los temas identificados representa, para la autora de esta investigación, el resultado más interesante del estudio, pues sugieren “que se están produciendo transformaciones en torno a las mismas cuestiones entre las adolescentes indígenas mexicanas del mismo grupo de edad, a pesar de la diversidad de experiencias sexuales y reproductivas y de la escolarización de las participantes” (Priego, 2015, p. 9). La investigación de Priego (2015) es un ejemplo de cómo los sentidos y significados de las participantes permiten identificar temas desde los que se expresan transformaciones psicosociales. En este caso, los puntos de vista de las participantes se adhieren, fluctúan o divergen respecto a los valores tradicionales de la familia en torno a la salud sexual, lo que permite identificar la emergencia de nuevos significados y valores en las experiencias de las jóvenes entrevistadas.

Conclusiones

Los estudios apenas descritos ejemplifican la diversidad de aplicaciones que el AT puede tener en psicología social, desde una perspectiva cultural y situada. Cada estudio adopta una perspectiva teórica específica y corresponde a las características de un determinado contexto social y cultural (Italia, Perú y México), además de establecer preguntas y objetivos de investigación coherentes con el AT desde distintos usos y aplicaciones. A través del AT, las entrevistas permiten conocer patrones de significados, implícitos o explícitos, que son útiles para acceder a las experiencias de las y los participantes. Los casos presentados, de forma general y no exhaustiva, ejemplifican el resultado de la aplicación y sistematización de datos obtenidos de una entrevista semiestructurada, considerada como un método cualitativo útil para acceder a la experiencia de las personas en función de un determinado interés de investigación.

A través del capítulo se ha discutido acerca de cómo se construyen y producen los datos en la investigación cualitativa, destacando el rol que las metodologías y los instrumentos de investigación tienen para construir y

analizar datos narrativos, discursivos y dialógicos. Para tal efecto se han presentado criterios básicos para diseñar y llevar a cabo una entrevista semi-estructurada y su posterior análisis. El eje transversal del capítulo ha consistido en discutir cómo la investigación cualitativa en psicología social permite acceder a fenómenos complejos desde una perspectiva cultural y situada, tales como la contribución de los grupos en la formación de la identidad y competencia profesional (Alby, Zuccheromaglio y Fatigante, 2022), la participación política en jóvenes (Tintaya y Cueto, 2021) o la salud sexual y respectivas transformaciones psicosociales en mujeres indígenas (Priego, 2015).

A lo largo del capítulo se ha abordado cómo la investigación cualitativa es idónea para conocer y comprender significados, experiencias y procesos psicosociales, considerando de forma protagónica la participación y perspectiva de las personas involucradas en el ámbito de una determinada práctica social. A través de los diversos métodos de investigación cualitativa es posible acceder a la dimensión cultural y contextual de las prácticas psicosociales, revelando cómo la realidad social se construye a partir de las narrativas, experiencias y significados que configuran la vida cotidiana.

Referencias

- Alby, F. y Fatigante, M. (2014). Preserving the Respondent's Standpoint in a Research Interview: Different Strategies of 'Doing' the Interviewer. *Human Studies*, 37(2), 239-256.
- Alby, F., Zuccheromaglio, C. y Fatigante, M. (2022). Becoming a Psychotherapist: Learning Practices and Identity Construction across Communities of Practice. *Frontiers in Psychology*, 12. Artículo 770749. <https://www.frontiersin.org/article/10.3389/fpsyg.2021.770749>.
- Blee, K. M. y Taylor, V. (2002). Semi-Structured Interviewing in Social Movement Research. *Methods of Social Movement Research*, 16, 92-117.
- Braun, V. y Clarke, V. (2021). *Thematic Analysis: A Practical Guide*. Sage Publications.
- Brito, H. (2026). Mappe concettuali, apprendere ad apprendere e inclusione educativa: progettazione di un'intervista semi-strutturata con insegnanti di sostegno. En S. Patera, G. Amatori y F. Bocci (Eds.), *Prospettive Teoriche e pratiche didattiche quotidiane su mappe concettuali e imparare a imparare* (pp. 79-88). Pensa Multimedia.
- Brito, H., Torti, D. y Carvalho, A. M. F. (2020). Diseño, traducción y adaptación de una entrevista sociocultural a docentes sobre Aprender a Aprender. *Aula Abierta*, 49(3), 252-259. <https://doi.org/10.17811/rife.49.3.2020>

- Bruner, J. (1992). *Acts of meaning*. Harvard University Press.
- De Fina, A. y Parrino, S. (2011). Introduction: Interviews vs. 'Natural' Contexts: A False Dilemma. *Language in Society*, 40, 1–11.
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (2000). *Handbook of qualitative research* (2ª ed.). Sage Publications.
- Drew, P. y Heritage, J. (Eds.), (1992). *Talk at Work: Interaction in Institutional Settings. Studies in Interaction Sociolinguistics*. Cambridge University Press.
- Fasulo, A. (1998). La ricerca etnografica. En L. Mannetti (Ed.), *Strategie di ricerca in psicologia sociale* (pp. 183–225). Carocci Editore.
- Gubrium, J. F. y Holstein, J. A. (Eds.), (2002). *Handbook of Interview Research: Context and Method*. Sage Publications.
- Heritage, J. (2005). Conversation Analysis and Institutional Talk. En K. L. Fitch y R. E. Sanders (Eds.), *Handbook of language and social interaction* (pp. 103–147). Lawrence Erlbaum.
- Holloway, I. y Todres, L. (2003). The Status of Method: Flexibility, Consistency and Coherence. *Qualitative Research*, 3(3), 345–357.
- Jessor, R. (1996). Ethnographic Methods in Contemporary Perspective. En R. Jessor, A. Colby y R. A. Shweder (Eds.), *Ethnography and Human Development. Context and Meaning in Social Inquiry* (pp. 3–14). University of Chicago Press.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Lumbelli, L. (2006). *Qualità e quantità nella ricerca empirica in pedagogia*. En E. Becchi y B. Vertecchi (Eds.), *Manuale critico della sperimentazione e della ricerca educativa*. FrancoAngeli.
- Lynch, M. (2000). Against Reflexivity as an Academic Virtue and Source of Privileged Knowledge. *Theory, Culture & Society*, 17(3), 26–54. <https://doi.org/10.1177/02632760022051202>.
- Mantovani, G. (2003). I metodi qualitativi in psicologia. Strumenti per una ricerca situata. En G. Mantovani y A. Spagnoli (Eds.), *Metodi qualitativi in psicologia* (pp. 15–46). Il Mulino.
- Mecacci, L. (1999). *Psicologia moderna e postmoderna*. Laterza.
- Mecacci, L. (2004). La cornice storico-metodologica della psicologia culturale. En G. Mantovani y C. Zuccheromaglio (Eds.), *Psicologia culturale e interculturale. Numero Speciale di Ricerche di Psicologia*, 27(3), (pp. 22–30).
- Nascimento, L. d. S. y Steinbruch, F. K. (2019). "The Interviews Were Transcribed", but How? Reflections on Management Research. *RAUSP Management Journal*, 54(4), 413–429. <https://doi.org/10.1108/RAUSP-05-2019-0092>.
- Neisser, U. (1976). *Cognition and Reality: Principles and Implications of Cognitive Psychology*. Freeman.
- Priego, J. (2015). Sexual Health in Transition: A Social Representations Study with Indigenous Mexican Young Women. *Journal of Health Psychology*, 22(5), 661–673. <https://doi.org/10.1177/1359105315611954>.
- Serranò, F. y Fasulo, A. (2011). *L'intervista come conversazione: Preparazione, conduzione e analisi del colloquio di ricerca*. Carocci.

- Silverman, D. (2024). *Interpreting Qualitative Data* (7.^a ed.). Sage Publications.
- Tintaya, M. Á. y Cueto, R. M. L. M. (2021). Factores psicosociales asociados a la participación política no convencional en una muestra de jóvenes ciudadanos en Lima, Perú. *Revista de Psicología*, 39(2), 933-1004. <https://doi.org/10.18800/psico.202102.015>
- Wilkinson, S. (1988). The Role of Reflexivity in Feminist Psychology. *Feminism & Psychology*, 8(2), 213-231.
- Ybema, S., Keenoy, T., Oswick, C., Beverungen, A. y Ellis, N. (2009). *Articulating Identities: Toward a Processual Understanding of Identification, Positioning, and Becoming*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1177/0018726708101904>
- Zucchermaglio, C. (2004). I dati empirici in psicologia culturale. En G. Mantovani y C. Zucchermaglio (Eds.), *Psicologia culturale e interculturale. Numero Speciale di Ricerche di Psicologia*, 27(3), (pp. 31-46).
- Zucchermaglio, C. (2006). Scrivere di psicologia: La relazione tra modelli testuali e modelli epistemologici. *Rassegna di Psicologia*, 23(1), 5-10.
- Zucchermaglio, C., Alby, F., Fatigante, M. y Saglietti, M. (2013). *Fare ricerca situata in psicologia sociale*. Il Mulino.

