

CONSTRUIR CONOCIMIENTO EN PSICOLOGÍA SOCIAL

FUNDAMENTOS Y PRÁCTICAS DE INVESTIGACIÓN



Hugo Armando Brito Rivera
Marisol Pérez Ramos
(coordinadores)



EDICIONES
COMUNICACIÓN
CIENTÍFICA PUBLICACIONES
ARBITRADAS



Casa abierta al tiempo
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
METROPOLITANA

Construir conocimiento en psicología social: fundamentos y prácticas de investigación



**EDICIONES
COMUNICACIÓN
CIENTÍFICA**



**Casa abierta al tiempo
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
METROPOLITANA**

Ediciones Comunicación Científica se especializa en la publicación de conocimiento científico de calidad en español e inglés en soporte de libro impreso y digital en las áreas de humanidades, ciencias sociales y ciencias exactas. Guía su criterio de publicación cumpliendo con las prácticas internacionales: dictaminación de pares ciegos externos, autenticación antiplagio, comités y ética editorial, acceso abierto, métricas, campaña de promoción, distribución impresa y digital, transparencia editorial e indexación internacional.

Cada libro de la Colección Ciencia e Investigación es evaluado para su publicación mediante el sistema de dictaminación de pares externos y autenticación antiplagio. El proceso de dictaminación y su trazabilidad puede consultarse, así como el libro en Acceso Abierto.



comunicacion-cientifica.com

[DOI.ORG/10.52501/cc.450](https://doi.org/10.52501/cc.450)




**COMUNICACIÓN
CIENTÍFICA**
PUBLICACIONES
ARBITRADAS
HUMANIDADES, SOCIALES Y CIENCIAS

CC+I
COLECCIÓN
**CIENCIA e
INVESTIGACIÓN**

DIRECTORIO INSTITUCIONAL DE LA UAM

Rector General

DR. GUSTAVO PACHECO LÓPEZ

Secretaria General

DRA. ESTHELA IRENE SOTELO NUÑEZ

Unidad Iztapalapa Rector de la Unidad

DRA. EDITH PONCE ALQUICIRA

Secretario de la Unidad

DR. JAVIER RODRÍGUEZ LAGUNAS

*Director de la División de Ciencias
Sociales y Humanidades*

DRA. SONIA PÉREZ TOLEDO

*Coordinadora General del Consejo
Editorial de Ciencias Sociales
y Humanidades*

DRA. FREJA ININNA CERVANTES BECERRIL

Jefe del Departamento de Sociología

DR. ADRIÁN HERNÁNDEZ CORDERO

Asistencia Editorial

MTRA. DIANA LUCERO JAIMES DUARTE

Construir conocimiento en psicología social: fundamentos y prácticas de investigación

Hugo Armando Brito Rivera
Marisol Pérez Ramos
(coordinadores)



**EDICIONES
COMUNICACIÓN
CIENTÍFICA**



**Casa abierta al tiempo
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
METROPOLITANA**

1.

Construir conocimiento en psicología social : fundamentos y prácticas de investigación / coordinadores Hugo Armando Brito Rivera, Marisol Pérez Ramos. – Ciudad de México : Comunicación Científica ; Universidad Autónoma Metropolitana, 2026. (Colección Ciencia e Investigación)

209 páginas : ilustraciones ; 23 × 16.5 centímetros

DOI: 10.52501/cc.450

ISBN UAM: 978-607-28-3756-0

ISBN ECC: 978-968-9803-14-0

1. Psicología social – Investigación. 2. Psicología social – Metodología. I. Brito Rivera, Hugo Armando, coordinador. II. Pérez Ramos, Marisol, coordinadora.

LC: HM1019 C66

DEWEY: 302.23 C66

La titularidad de los derechos patrimoniales y morales de esta obra pertenece los coordinadores D.R. © Hugo Armando Brito Rivera y Marisol Pérez Ramos, 2026. Reservados todos los derechos conforme a la Ley. Su uso se rige por una licencia Creative Commons BY-NC-ND 4.0 Internacional, <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.es>

Primera edición en Ediciones Comunicación Científica, 2026

Diseño de portada: Francisco Zeledón • Interiores: Guillermo Huerta

D.R. Universidad Autónoma Metropolitana

Prol. Canal de Miramontes 3855

Col. Ex-Hacienda San Juan de Dios

Alc. Tlalpan, C. P. 14387, México, CDMX

Asistencia editorial: Mtra. Diana Lucero Jaimes Duarte

ISBN 978-607-28-3756-0

Ediciones Comunicación Científica, S. A. de C. V., 2026,

Av. Insurgentes Sur 1602, piso 4, suite 400,

Crédito Constructor, Benito Juárez, 03940, Ciudad de México,

Tel.: (52) 55-5696-6541 • Móvil: (52) 55-4516-2170

info@comunicacion-cientifica.com • www.comunicacion-cientifica.com

 [comunicacioncientificapublicaciones](#)  @ComunidadCient2

ISBN 978-968-9803-14-0

DOI 10.52501/cc.450



Esta obra fue dictaminada mediante el sistema de pares ciegos externos.
La trazabilidad de la dictaminación puede consultarse, así como el libro en
acceso abierto, en <https://doi.org/10.52501/cc.450>

Índice

Introducción. Construir conocimiento desde la investigación psicosocial

<i>Hugo Armando Brito Rivera y Marisol Pérez Ramos</i>	17
Inteligencia artificial, tecnología y ética	19
Desafíos éticos de la investigación psicosocial.	24
Presentación de los capítulos	25
Referencias.	28

1. Fundamentos del planteamiento cualitativo de investigación en psicología social

Víctor Gerardo Cárdenas González y Hugo Armando

<i>Brito Rivera.</i>	31
Introducción.	32
Interpretativismo	33
Nexo crítica-reflexividad.	34
Estudio situado y contextualizado de los fenómenos y prácticas sociales	36
Construcción del proyecto de investigación	36
El proyecto de investigación y la teoría	39
Delimitación del objeto de estudio	45
Estado del arte.	47
Planteamiento del problema	50

El diseño de investigación cualitativa	53
Alinear los objetivos de investigación al planteamiento del problema	53
Seleccionar los contextos más adecuados en que se expresan los procesos o las prácticas sociales de relevancia para el estudio	54
Elegir las estrategias cualitativas de selección de participantes.	55
Seleccionar las técnicas de recolección de datos congruentes con la estrategia metodológica.	56
Diseñar el plan de análisis de datos	58
Conclusiones	59
Referencias.	61
2. Hacer investigación cualitativa y situada en psicología social: fundamentos metodológicos y prácticas de la entrevista semiestructurada	
<i>Hugo Armando Brito Rivera, Francesca Alby y Cristina Zuccheromaglio.</i>	65
Introducción.	66
Métodos cualitativos y situados: aspectos metodológicos y criterios de validez	67
La entrevista de investigación semiestructurada: diseño, realización y precauciones a tener en cuenta	73
Definiciones y características principales de la entrevista semiestructurada.	74
Cómo diseñar una entrevista semiestructurada.	77
Las preguntas: tipos y precauciones	78
Preparativos preliminares y conducción de la entrevista	81
Prácticas y ejemplos de análisis cualitativo en fenómenos psicosociales.	84
Grabación y transcripción: el punto de partida del análisis.	84

El análisis temático aplicado a la investigación en psicología social.	86
Aprendizaje en grupo y formación de psicoterapeutas en Italia	89
Participación política de jóvenes en Perú	90
Salud sexual y mujeres indígenas en México	92
Conclusiones	94
Referencias.	95
 3. Construcción, estructura y desarrollo de la investigación cuantitativa aplicada a la psicología social	
<i>Marisol Pérez Ramos y Gerónimo Medrano Loera.</i>	99
Fundamentos y características de la investigación cuantitativa	100
Alcances metodológicos de la investigación cuantitativa	102
Alcance exploratorio	103
Alcance descriptivo.	104
Alcance correlacional	104
Alcance explicativo o causal.	105
Intervención.	106
El planteamiento del problema	107
Redacción de las preguntas de investigación.	110
Redacción de objetivos	112
La hipótesis cuantitativa y sus variables	115
La revisión de la congruencia metodológica	117
Técnicas de recolección de datos cuantitativos.	119
El reto de la operacionalización de constructos	122
Estructura del instrumento y redacción de reactivos	125
Análisis de datos cuantitativos.	127
Análisis exploratorio	128
Hipótesis estadísticas.	130
Pruebas inferenciales univariadas.	133
Presentación de resultados.	135

Retos de la investigación cuantitativa en la psicología social	138
Referencias.	139
4. La complejidad de la investigación mixta y su aplicación a la psicología social	
<i>Dulce Rosaura Balderas Palafox y Marisol Pérez Ramos</i>	143
Introducción.	144
Investigación mixta en psicología social: características, tipos y aplicaciones	145
Tipos de diseños mixtos en psicología social	148
Transformación de datos y estrategias estadísticas de análisis para investigación mixta.	150
La lógica de la transformación en la investigación mixta.	151
Estrategias estadísticas para investigación cuantitativa dentro del enfoque mixto	152
Estadística descriptiva	152
Pruebas inferenciales univariadas y multivariadas	153
Aplicación de investigación mixta a los diseños experimentales y cuasiexperimentales	155
Técnicas de recolección de datos en la investigación mixta.	159
Presentación de resultados en la investigación mixta	163
Metodología mixta e inteligencia artificial en la psicología social contemporánea	166
Referencias.	169
5. Abordajes y características de la intervención psicosocial.	
Una consideración metodológica	
<i>Marisol Pérez Ramos, Hugo Armando Brito Rivera, Alejandro</i> <i>Lara Figueroa y Lilibeth Guadalupe Madrid Ortiz</i>	173
Introducción.	174
Definiciones y modelos de la intervención psicosocial	175
Modelo de uso y abuso de poder	177
Modelo de comunidad y salud mental	178

Modelo sistémico-ecológico.	179
Niveles de intervención y el posicionamiento de la intervención.	180
Diseño y estructura de la intervención psicosocial siguiendo la metodología mixta.	183
Un ejemplo aplicado	188
La intervención desde el enfoque cualitativo.	189
Modelos de intervención y <i>set</i> de herramientas de carácter cualitativo	192
Diagnóstico, necesidades y soluciones desde lo cualitativo: fases generales	195
¿Cuándo podemos decir que se ha desarrollado una “buena intervención”?	199
Referencias.	201
<i>Sobre los autores</i>	205

A las y los estudiantes, ahora colegas,
fuente constante de motivación e inspiración
para seguir adelante pese a todo,
porque en este camino nunca se transita en soledad.

A quienes participan y hacen posible una
investigación; personas con experiencias, voces
y significados que entretejen conocimiento vivo
y nos recuerdan que investigar es, ante todo,
un encuentro profundamente humano.

Introducción. Construir conocimiento desde la investigación psicosocial¹



HUGO ARMANDO BRITO RIVERA*

MARISOL PÉREZ RAMOS**

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.450.00.01>

El presente libro tiene como intención contribuir al encuadre y uso de las metodologías de investigación en el contexto de la psicología social. En este sentido, el libro incluye y considera el punto de vista de investigadoras e investigadores con larga trayectoria en el ejercicio de la psicología social, tanto en México como internacionalmente. El hilo conductor y aspecto común de los capítulos que conforman este trabajo consiste en situar y contextualizar las metodologías cualitativas, cuantitativas y mixtas de investigación en relación con su aplicación a fenómenos y prácticas psicosociales contemporáneas.

Consideramos que este aspecto conforma el rasgo principal de la obra: describir, contextualizar y presentar las metodologías de investigación desde la psicología social, diferenciándose así de los textos metodológicos generales a disposición en el amplio espectro de las ciencias sociales. Al enfocar particularidades de los fenómenos psicosociales, tales como construcción de

¹ Agradecemos el apoyo técnico recibido por María Lizbeth Miranda Flores y Nayeli Reséndiz Solís. Muchas gracias por su empeño y horas de trabajo dedicadas a la integración de capítulos y finalización del texto.

* 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-investigadora titular C en la Universidad Autónoma Metropolitana, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3106-4608>

identidades y género, interacciones grupales en contextos de intervención psicosocial, dinámicas comunitarias o prácticas sociales y culturales asociadas con la vida cotidiana, el libro busca contribuir a la discusión metodológica en perspectiva disciplinar.

Particular atención ha merecido el presentar las metodologías de investigación, tanto cualitativas, cuantitativas y mixtas, desde un enfoque vinculante, a fin de contrarrestar la infértil discusión desde donde se las separa o se las contrapone. El conjunto de investigadoras e investigadores participantes en el texto no suscribimos el anteponer barreras entre procedimientos y formas de construir nuestros objetos de estudio y respectivas estrategias para indagarlos, señalando a cambio la idoneidad y pertinencia que cada enfoque tiene para dar cuenta de la complejidad de los fenómenos y prácticas psicosociales en las sociedades actuales.

Por el contrario, es necesario proponer un posicionamiento más claro de quien investiga, donde se renuncie al mito de la objetividad y rigurosidad, generando un mayor compromiso ético, mayor sensibilidad y más flexibilidad en la toma de decisiones metodológicas, respetando el contexto histórico, social, geopolítico, cultural, entre otros factores. En particular, consideramos que deben visibilizarse las necesidades y opiniones entre quienes se establece la relación que conduce a realizar la investigación, siendo fundamental fomentar procesos de indagación dialógica y, en la medida de lo posible, participativa.

Por esta razón, el conjunto de capítulos ofrece una discusión acompañada de ejemplos y estrategias de investigación que reflejan la diversidad, variabilidad y pluralidad de las experiencias sociales y de sus distintos ángulos de abordaje. En este sentido, procuramos establecer vínculos explícitos entre teoría y práctica, atendiendo a las características y exigencias de cada perspectiva. Al hacerlo, buscamos contribuir al impulso de una cultura plural y diversa de prácticas de investigación, que apoye la formación de nuevas generaciones de investigadoras e investigadores capaces de desarrollar proyectos sólidos y de generar conocimiento científico reflexivo, riguroso, coherente y éticamente informado. Teniendo en cuenta tal intención, el libro busca presentar y discutir los fundamentos de cada enfoque —cualitativo, cuantitativo o mixto— en el ejercicio de la investigación y en los procesos de intervención, así como aportar elementos para

pensar y hacer investigación desde las coordenadas epistemológicas propias de la psicología social.

Inteligencia artificial, tecnología y ética

Las prácticas de investigación e intervención en psicología social no están exentas del debate actual entorno al uso de la tecnología e inteligencia artificial (IA). La implementación de la IA en la investigación psicosocial está generando transformaciones en al menos dos planos:

1. En el uso de tecnología e IA en el campo de las metodologías cualitativas, cuantitativas o mixtas, como parte de la evolución sociohistórica del quehacer investigativo.
2. En la incorporación de la IA en las prácticas de enseñanza y aprendizaje en ámbito metodológico durante la formación universitaria.

Respecto a la primera dimensión, cabe destacar la transformación progresiva y, en algunos casos, radical del modo de construir y gestionar el proceso de investigación. Esta transformación se relaciona con la evolución sociohistórica de la actividad de investigación apoyada por tecnología, particularmente con el uso de software cada vez más especializado, así como bases de datos disponibles en la red que pueden ser retomadas por aplicaciones basadas en IA, las cuales producen y analizan datos en tiempo real. El manejo de datos complejos, conocidos como *big data*, ya no solo depende del conocimiento de análisis estadístico avanzado, sino también del manejo de la IA para obtener información cruzada de distintas fuentes y facilitar su sistematización y tratamiento.

En un inicio, el uso de programas especializados para el análisis y modelamiento estadístico de datos a través del Excel, SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*), Stata, R o Python, cuyos orígenes se remontan a los años cincuenta del siglo pasado (Bryman, 2016; Xu et al., 2024), fueron usados primordialmente para fines psicométricos, enfocando el análisis de datos en el cálculo de la validez y la confiabilidad de dichos instrumentos; sin embargo, esto provocó confusión y se creó el mito de que el único objetivo de

la metodología cuantitativa era el análisis psicométrico de instrumentos, generando un prejuicio con respecto a la generalización que implica un proceso de estandarización.

La investigación cuantitativa busca el análisis de información basada en el uso de la estadística tanto univariada como multivariada. Es fundamental continuar promoviendo el uso de la estadística dentro de la psicología social tanto en la investigación como en la profesionalización de la disciplina. En este sentido, observamos que cada vez se promueve menos el uso de estrategias cuantitativas, no porque estas no sean de utilidad, sino por los prejuicios que existen sobre esta herramienta, calificada como insensible, fría y causante de la invisibilización de vulnerabilidades sociales. Proponemos no incurrir en prejuicios y generalizaciones con respecto al uso de la estadística y recursos propios del campo cuantitativo, refrendando el valor de formar al estudiantado en su uso para que su posicionamiento sea más acorde a las necesidades actuales, por ejemplo, para atender la sistematización y análisis de grandes volúmenes de información y datos producidos a través de la IA y a través de la dinámica de las redes sociales.

En el campo de la investigación cualitativa el desarrollo de software para el análisis de datos cualitativos asistido por computadora, también conocidos como CAQDAS por sus siglas en inglés (Computer-Assisted Qualitative Data Analysis), se remonta a la década de los años ochenta del siglo pasado (Kuckartz, 2011) y algunos de los programas más conocidos son *Atlas-ti*, *Nvivo* y *MAXQDA*, entre muchos otros. El empleo de tales programas incluye el análisis de datos, visuales, textuales, socioespaciales o híbridos, entre otros.

Sin duda, la tecnología y la IA han contribuido a desarrollar y “acelerar” la producción de conocimiento científico, acortando tiempos en las tareas de sistematización de datos y ampliando los ángulos y alcances del análisis. Con ello ha sido posible identificar relaciones complejas en las dinámicas psicosociales, antes impensables, como es el caso, por ejemplo, del uso de software cualitativo para analizar la relación entre espacio, lugar y desigualdades. A este respecto, las y los investigadores cualitativos interesados, por ejemplo, en poblaciones vulnerables, han utilizado software de computación cualitativa para identificar las relaciones socioespaciales y georreferenciales de la vulnerabilidad social, integrando datos textuales (e.g., entrevistas, grupos de discusión) y visuales (e.g., mapeo participativo) con el propósito de

revelar relaciones complejas en los datos, como es el caso de la geografía de la violencia contra las infancias y la violencia de género (Arhuis-Inca et al., 2022; Bartlett, 2017). En tales estudios el uso de tecnología y, recientemente, de la IA han contribuido a investigar la relación entre las particularidades del contexto urbano y su influencia en la configuración de vulnerabilidades y desigualdades espacialmente definidas.

En contraparte, la integración de la estadística en psicología social, el uso de tecnología y la IA han sido provechosos porque han permitido ampliar la capacidad analítica de información, así como mejorar la precisión de los modelos descriptivos y explicativos, además de optimizar los procesos de investigación. Estas innovaciones han permitido que los estudios psicosociales incorporen volúmenes de datos cada vez más grandes (uso de *big data*), más complejos y de diversas fuentes, lo que fortalece la validez empírica y la capacidad explicativa de los resultados.

Asimismo, las plataformas tecnológicas han mejorado la recolección de datos cuantitativos, mediante encuestas digitales, formularios y sistemas de seguimiento en tiempo real y a distancia, estrategias que fueron aceleradas por la pandemia de Covid-19 experimentada en el 2020. Pese al difícil reto que supuso la pandemia, estas herramientas no solo aumentaron la eficiencia en la recogida de datos, sino que también permitieron integrar metadatos relevantes, como es el caso de los tiempos de respuesta, patrones de navegación y geolocalización, para enriquecer los análisis estadísticos.

La IA también ha contribuido a que los procesos de triangulación de datos sean más comunes, y ha permitido el desarrollo de investigaciones mixtas al facilitar la transformación de información cualitativa en indicadores cuantificables, cuando automatiza procesos de codificación, clasificación, análisis semántico y lexicométrico. Esto ha permitido que los modelos estadísticos puedan relacionarse con narrativas, discursos y observaciones, fortaleciendo la interpretación psicosocial de los fenómenos.

Por otra parte, el uso de la IA ha comenzado a producir cambios significativos en la enseñanza y aprendizaje de las metodologías disponibles para llevar a cabo una investigación. Este aspecto se relaciona con la incorporación de la IA como un recurso válido para aprender y buscar información, construir un marco teórico, gestionar bases de datos y artículos cien-

tíficos, desarrollar escritura académica y redactar el proyecto en todos sus apartados.

Las implicaciones del uso de la IA no están exentas tanto de críticas como del reconocimiento de aspectos positivos. Parece existir consenso en la comunidad universitaria respecto a las fortalezas y debilidades que el uso de la IA conlleva en la educación (Hernández y Cárdenas, 2025) y la respectiva formación de habilidades, en este caso, asociadas al proceso de investigación. Tales habilidades, tanto cognitivas como no-cognitivas (por ejemplo, el razonamiento y la persistencia, respectivamente), son de carácter transversal y se encuentran presentes durante toda la investigación. Si consideramos a la investigación como una actividad que requiere habilidades de alto nivel, el uso inadecuado de la IA podría acarrear consecuencias negativas y una merma significativa en las capacidades de pensamiento crítico, creatividad e imaginación que las nuevas generaciones requieren para emprender un proceso investigativo.

Considerando ambos ejes de reflexión —tanto la evolución de las prácticas de investigación asistidas por tecnología e IA, como los desafíos asociados a su incorporación en la formación metodológica en la universidad—, sobresale la dimensión ética como un aspecto fundamental a tener en cuenta (UNESCO, 2021). Es evidente que ambos ejes de transformación se encuentran interrelacionados estrechamente e implican reflexionar acerca de cómo se aprende a investigar. En este sentido, el uso de la IA implica cambios desde los que se redimensiona el proceso de socialización y formación en el terreno de las metodologías de investigación. En este sentido, las nuevas generaciones comienzan a experimentar reconfiguraciones en el modo de pensar, construir y desarrollar las distintas fases de la investigación, desde el planteamiento del problema, hasta el análisis, presentación y escritura de resultados, pasando por desarrollo del estado del arte y respectivo marco teórico.

Por esta razón, la dimensión ética se presenta como esencial, siendo necesario señalar parte de sus principales implicaciones, entre las que destacan:

1. Autenticidad, honestidad y responsabilidad ante el proceso de investigación.

2. Preservación de la capacidad de agencia frente a la automatización de procesos y tareas de investigación.
3. Reconocimiento de los beneficios, límites y riesgos del uso de la IA.
4. Consciencia acerca de los múltiples sesgos producidos por la IA, considerando las distorsiones, falta de validez y reconocimiento de autoría de la información obtenida.
5. Confidencialidad y protección de los datos obtenidos de la investigación y respectiva sistematización en procesos mediados por IA.
6. Compromiso con el uso transparente de la IA durante el proceso investigativo.
7. Derechos de las y los participantes, con énfasis en el derecho a ser informado y otorgar consentimiento respecto al uso de la IA en la investigación donde se participa.
8. Derecho del estudiantado a ser formado y a desarrollar las habilidades necesarias para el uso y correcto manejo de la IA en el plano de las metodologías.
9. Reconocimiento de la autoría de las personas involucradas.
10. Responsabilidad y declaración explícita del uso de IA y *chatbots* utilizados en cualquier parte del proceso de investigación.

La institucionalización del uso de tecnología e IA en la investigación se encuentra en curso y parece ser irreversible, en la lógica de un proceso de evolución social, cultural e histórico (Valsiner, 2007). En este sentido, cabe tomar conciencia activa y sensibilidad respecto a las transiciones de las formas de aprender a investigar y de llevar a cabo un proyecto de investigación. No cabe duda de que el uso de la IA es prometedor y comienza a arrojar resultados positivos, tanto en relación con los alcances de la investigación —y respectiva producción de conocimiento científico— como con la formación del estudiantado y consecuente desarrollo de habilidades, en estrecho vínculo con el aprender a aprender en la educación superior (Brito, 2025).

Bajo esta perspectiva resulta fundamental señalar que la IA no puede ni debe reemplazar la reflexividad y el pensamiento crítico de la persona que investiga, quien se asume como la o el principal responsable de su uso ético e integral. En este contexto, la IA es una herramienta que puede facilitar

y apoyar el proceso de investigación, pero sus resultados pueden contener múltiples errores, sesgos, redundancias e imprecisiones, comúnmente conocidos como *alucinaciones*, que requieren de una intervención activa, crítica y reflexiva de quien investiga. En este sentido, es necesario señalar la responsabilidad de las y los investigadores de llevar a cabo un riguroso proceso de corroboración y revisión de fuentes, contrastación bibliográfica y juicio crítico del propio trabajo científico. El uso de la IA no puede ni debe sustituir la responsabilidad epistemológica y ética de las personas investigadoras durante el proceso de construcción y producción de conocimiento.

Desafíos éticos de la investigación psicosocial

Además de las exigencias éticas que emergen del uso de tecnología e IA, es necesario considerar las implicaciones éticas en la investigación psicosocial contemporánea, mismas que adquieren una importancia particular frente a contextos connotados por múltiples violencias, desigualdades, precarización, disputas territoriales y desplazamientos humanos, entre otros muchos aspectos. De frente a escenarios complejos, los modos tradicionales del quehacer investigativo demandan cuidados particulares con relación a las personas y comunidades que participan en la investigación (Zito y Castaño, 2015).

En este orden de ideas es imprescindible reflexionar sobre el momento actual de la investigación en psicología social, donde emergen nuevos desafíos metodológicos y relacionales, al tiempo en que cobra particular relevancia la responsabilidad ética de quien investiga. Tal responsabilidad involucra el manejo de información, privacidad y respeto de los derechos de las y los participantes, por medio de la coconstrucción de prácticas de investigación equilibradas e inclusivas. Como señalan Zito y Castaño (2015), la ética no se limita a procedimientos formales de consentimiento por parte de las y los participantes, o a la aprobación de un proyecto por parte de un comité de ética, sino que implica, asimismo, una reflexión continua y sostenida sobre los riesgos, daños potenciales y protección de los derechos de las personas, particularmente en contextos estructurales de vulnerabilidad.

Desde esta perspectiva, la ética requiere ser enfocada como una práctica cultural y situada vinculada con la sensibilidad y reflexividad en torno al uso responsable del conocimiento obtenido y a las condiciones en que este fue construido (Zuccheromaglio et al., 2013). La ética como práctica situada requiere, de igual forma, evaluar de forma continua las relaciones de poder, los efectos de la investigación y la protección de la dignidad y bienestar de las personas que participan en esta. En correspondencia con lo anterior, la ética forma una parte esencial del modo en que se construye la investigación y la relación con quienes participan, desde el comienzo del proyecto hasta la difusión de resultados. Restituir los resultados a las y los participantes es una práctica fundamental en la ética de la investigación psicosocial, ya que implica su reconocimiento como interlocutores legítimos del proceso investigativo. De esta manera se evita la “extracción” unilateral de conocimiento al mismo tiempo en que se evita la reproducción de relaciones de poder injustas y asimétricas entre personas investigadoras y participantes.

La mención de la ética en la apertura de este libro es fundamental, ya que el trabajo de indagación e intervención en psicología implica interacción directa con personas. No puede asumirse que la investigación, independientemente de su tipo, carece de intenciones, metas e intereses que pueden no coincidir con los de quienes participan y trabajan e, incluso, pueden vulnerar sus derechos. En segundo lugar, el uso actual de medios digitales y de la IA en la recolección y análisis de información, contrario a lo que podría suponerse, implica un doble compromiso con la claridad, la honestidad, el alcance de la información y el pensamiento crítico. Se espera que la lectura de este texto se realice desde esta base, situando la ética como eje en la planificación y ejecución de toda actividad de investigación dentro de la psicología social.

Presentación de los capítulos

La obra ha sido concebida para abordar cuatro ejes: metodologías cualitativas, metodologías cuantitativas, enfoque mixto e intervención psicosocial. En su conjunto, el equipo de autoras y autores ha considerado incluir y articular ejemplos contextualizados desde la psicología social.

En el primer capítulo, Víctor Gerardo Cárdenas González y Hugo Armando Brito Rivera presentan un esquema argumentado del proceso de construcción de un proyecto de investigación en psicología social orientado al análisis de sentidos, experiencias y significados, asumiendo que dentro de la denominación en torno a lo “cualitativo” se incluyen perspectivas, metodologías y teorías disímiles que comparten tres compromisos: el interpretativismo, el nexo crítica-reflexividad y el compromiso con el estudio situado y contextualizado de los fenómenos y prácticas sociales (Silverman, 2024). En este capítulo se abordan los fundamentos básicos del planteamiento de un problema de investigación desde la perspectiva cualitativa a través de cinco aspectos: (1) la construcción teórica del objeto de estudio, ejemplificado a través del estudio de creencias y prácticas culturales de la adherencia al tratamiento médico en adolescentes con enfermedades crónicas; (2) la revisión de la literatura relevante; (3) la formulación del problema de investigación; (4) el diseño de investigación cualitativa e instrumentos o técnicas a desarrollar, y (5) el plan de análisis de los datos obtenidos.

En el segundo capítulo, con la participación de las psicólogas sociales Francesca Alby y Cristina Zucchermaglio, de la Universidad de Roma La Sapienza en Italia, y Hugo Armando Brito Rivera de la UAM-I, se ejemplifica cómo se construyen los datos y el conocimiento en la investigación cualitativa, considerando criterios para evaluar su calidad y validez. 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. Para ejemplificar lo anterior se presentan tres casos de análisis temático basado en los datos obtenidos de entrevistas semiestructuradas en tres ámbitos: (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, y (3) las transformaciones en las representaciones sociales de la salud sexual con mujeres indígenas en México. El capítulo da continuidad a la discusión del capítulo 2 en torno a 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 y los actores sociales involucrados.

En el capítulo 3, Marisol Pérez Ramos y Gerónimo Medrano Loera muestran las características de la metodología cuantitativa desde su planeación hasta el análisis estadístico de datos, su principal aportación, además de establecer ciertas pautas metodológicas que se dan por supuestas y que no son habitualmente aclaradas en los textos académicos; en este se presenta una visión crítica sobre el uso de la estadística en la ciencias sociales y en la psicología social en específico, argumentando la necesidad de promover el uso de la estadística mediante la adaptación de sus premisas a las solicitudes actuales, sobre todo en relación al contexto latinoamericano.

El capítulo 4 está dedicado a la presentación de los criterios básicos para realizar una investigación mixta (Creswell y Creswell, 2018), donde Marisol Pérez Ramos y Dulce Rosaura Balderas Palafox exponen los tipos de métodos mixtos que existen, sus requerimientos y algunas aplicaciones de estos en la psicología social. En este capítulo se enfatiza la necesidad de adquirir múltiples habilidades de investigación, dado que muchos problemas psicosociales emergentes son de carácter complejo, siendo necesaria la vinculación de la metodología mixta tanto en los procesos de investigación como en las posibles propuestas de intervención. Asimismo, se busca aportar un capítulo que favorezca la aplicación de este tipo de investigación de forma más frecuente, dada la producción de datos digitales que se tiene minuto a minuto, volviéndose en una necesidad ineludible.

El libro concluye en el capítulo 5 con el abordaje cuantitativo y cualitativo del planteamiento, desarrollo de proyectos y experiencias investigación-intervención psicosocial. El grupo de autores presenta el conjunto de características asociadas con la planeación y desarrollo de la intervención psicosocial. Uno de los puntos trascendentales de este capítulo es la discusión sobre la importancia de producir procesos de investigación-intervención, para que puedan establecerse mecanismos de evaluación mixta de forma constante y en consenso con las personas involucradas en el proceso. La principal aportación de este capítulo consiste en la reflexión sobre la importancia de hacer más eficientes los procesos de intervención psicosocial en beneficio de las comunidades donde esta se lleva a cabo.

El presente libro, al tener el objetivo de discutir las distintas tradiciones y enfoques de investigación desde su contextualización en un ámbito psi-

cosocial, ofrece a las y los lectores una referencia comprometida en refrendar la complementariedad entre métodos, señalando su necesidad y pertinencia en función de sus propias características y respectivos criterios epistemológicos. En este orden de ideas, el libro propone un conjunto de perspectivas y recursos metodológicos provechosos para el desarrollo del pensamiento crítico, creatividad y reflexividad metodológica, así como en beneficio de la sensibilidad cultural y las habilidades de investigación que quien investiga requiere para encuadrar e investigar prácticas, procesos y realidades vinculadas con escenarios psicosociales complejos. Cabe hacer mención que esta publicación se dirige a la población en formación académica, particularmente al estudiantado de psicología social tanto de nivel de licenciatura como de posgrado, a quienes puede servir como guía didáctica para acompañar procesos de aprendizaje y reflexión en materia de formación metodológica.

Es conveniente señalar que cada capítulo corresponde a la naturaleza de su propio paradigma, dando cuenta de diversas perspectivas desde las cuales es posible desarrollar una investigación en el campo de la psicología social. Cada enfoque se sustenta en supuestos epistemológicos, teóricos y metodológicos específicos y presenta las etapas del proceso de investigación en términos generales, quedando en manos de las y los lectores establecer puentes analíticos y comparativos entre las distintas tradiciones metodológicas consideradas en la obra.

Estamos convencidas y convencidos de que lo anterior es crucial para la construcción y producción de conocimientos psicosociales relevantes, a partir del ejercicio de la autonomía y toma argumentada de decisiones metodológicas, en tanto aspectos necesarios de una formación universitaria orientada a trascender y superar marcos restrictivos, atomizados o dependientes en relación con un determinado o único enfoque de investigación. Es en esta dirección que el libro que las y los lectores tienen frente a sí aspira a contribuir ofreciendo distintas perspectivas de abordar y construir un proceso de investigación desde el ámbito de la psicología social.

Referencias

- Arhuis-Inca, W., Ipanaqué-Zapata, M., Bazalar-Palacios, J. y Gaete, J. (2022). Space Analysis of School Violence in the Educational Setting of Peru, 2019. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(23), 16044. <http://dx.doi.org/10.3390/ijerph192316044>
- Bartlett, S. (2017). *Children and the Geography of Violence: Why Space and Place Matter*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315174723>
- Brito, H. A. (2025). Aprender a aprender en la educación superior. *Revista POLIS México*, 21(2), 9-14. <https://doi.org/10.24275/uam/izt/dcsh/polis/2025v21n2/Brito>
- Bryman, A. (2016). *Social Research Methods*. Oxford University Press.
- Creswell, J. W. y Creswell, J. D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage Publications.
- Hernández, J. M. y Cárdenas, V. G. (Coords.) (2025). *Educación superior y tecnologías digitales: El complejo proceso de apropiación significativa por los actores universitarios*. Universidad Autónoma Metropolitana. <https://doi.org/10.52501/cc.351>
- Kuckartz, U. (2011). Análisis cualitativo de datos asistido por computadora: historia, métodos y perspectivas. En C. Cisneros (Coord.). *Análisis cualitativo asistido por computadora. Teoría e Investigación* (pp. 27-51). Universidad Autónoma Metropolitana.
- Silverman, D. (2024). *Interpreting qualitative data*. Sage Publications.
- Unesco. (2021). *Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://www.unesco.org/en/articles/recommendation-ethics-artificial-intelligence-0>
- Valsiner, J. (2007). *Culture in Minds and Societies*. Sage Publications.
- Xu, R., Sun, Y., Ren, M., Guo, S., Pan, R., Lin, H., Sun, L. y Han, X. (2024). AI for Social Science and Social Science of AI: A Survey. *Information Processing & Management*, 61(2), 103665. <https://doi.org/10.1016/j.ipm.2024.103665>
- Zito, I. C. y Castaño, Y. (2015). La ética en las investigaciones en ciencias sociales y humanas. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 33(Supl. 1), 95–103. <https://doi.org/10.17533/udea.rfnsp.v33s1a20>
- Zucchermaglio, C., Alby, F., Fatigante, M. y Saglietti, M. (2013). *Fare ricerca situata in psicologia sociale*. Il Mulino. .

1. Fundamentos del planteamiento cualitativo de investigación en psicología social



VÍCTOR GERARDO CÁRDENAS GONZÁLEZ*

HUGO ARMANDO BRITO RIVERA**

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.450.01>

Resumen

El capítulo describe el proceso de construcción de un proyecto de investigación enmarcado en la tradición de estudios cualitativos en ciencias sociales. Se argumenta la centralidad de los significados y las subjetividades en la construcción de la acción, así como el compromiso metodológico de la investigación científica cualitativa con la comprensión del sentido que orienta dicha acción, mediante las herramientas interpretativas aportadas por diversas teorías psicosociales. Complementariamente, se destaca la necesidad de contextualizar o ubicar social y culturalmente al objeto de estudio, ya que las percepciones o interpretaciones subjetivas de las personas, que dan forma a las prácticas sociales de las que forman parte, son resultado de las situaciones y realidades concretas que viven. El capítulo muestra con algunos ejemplos el nexo entre la teoría y la estrategia metodológica que le es característica. Comprender tal nexo es crucial, pues de este depende la construcción del objeto de estudio. Se plantea que las técnicas empleadas

* Maestro en Filosofía de la Ciencia. Profesor-investigador Titular C en la Universidad Autónoma Metropolitana, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9849-2987>

** 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>

tanto en la recolección como en la interpretación y tratamiento de los datos obtenidos no son exclusivas de alguna teoría y que cada teoría, a su vez, aporta una perspectiva singular y propia que permite comprender la realidad social. El capítulo ofrece un protocolo de investigación que, si bien no es exclusivo de la tradición cualitativa, permite visibilizar las decisiones, preguntas y dilemas de la investigación cualitativa en psicología social.

Palabras clave: *investigación cualitativa, construcción del objeto de estudio, diseño, técnicas, análisis de datos.*

Introducción

El objetivo de este capítulo es mostrar un esquema argumentado del proceso de construcción de un proyecto de investigación en psicología social enmarcado dentro de una perspectiva que, de manera genérica, denominamos “cualitativa”, asumiendo que dentro de esta denominación se incluyen perspectivas, metodologías y teorías disímiles que comparten en mayor o menor medida tres compromisos: el interpretativismo, vinculado con la hermenéutica (Gadamer, 1993) —entendida como una concepción general de la realidad y del conocimiento (De la Garza, 2018)—, el nexo crítica-reflexividad y el compromiso con el estudio situado y contextualizado de los fenómenos y prácticas sociales (Schwandt, 2000).

Antes de aclarar a qué nos referimos con estos tres compromisos, consideramos importante enunciar la estructura de este capítulo. El primer paso para desarrollar un proyecto de investigación es construir un objeto de estudio. Todas las etapas y decisiones estarán alineadas a este objeto. En las páginas siguientes ofrecemos una ruta, formada por cinco etapas que consideramos necesarias para formular el proyecto de investigación. Estas etapas son las siguientes:

- La construcción teórica del objeto de estudio
- La revisión de la literatura relevante
- La formulación del problema de investigación

- El diseño de investigación cualitativa e instrumentos o técnicas a desarrollar
- El plan de análisis de los datos obtenidos

Presentamos esta ruta con una intención pedagógica, pero es importante tener presente que la investigación científica no es lineal ni predeterminada por un método en particular; no existe un único método científico. Quien construye la investigación es la persona, con ayuda de teorías y estrategias metodológicas existentes, pero sujetas a crítica, revisión y adecuación. En este sentido, solo se puede hacer investigación científica en psicología social asumiendo personalmente el compromiso con el conocimiento y la mejora o ampliación de la comprensión de la realidad social.

Aunque hemos dedicado un espacio importante a la reflexión metodológica, nos interesa también proponer acciones concretas que pueden ser de ayuda en las etapas iniciales del proceso de investigación. No se trata de guías, reglas o consejos que deban seguirse necesariamente o de manera lineal, sino de estrategias que han probado su utilidad y riqueza heurística.

Considerando la complejidad de cada uno de los cinco apartados que componen este capítulo, la densa producción teórica y empírica disponible y el intenso debate conceptual, metodológico y epistemológico (que se refiere, en términos generales a la reflexión crítica sobre la validez del conocimiento) que caracteriza al campo de investigación sobre métodos cualitativos en ciencias sociales, consideramos que este capítulo es necesariamente panorámico y su aportación reside en el enfoque específico en aspectos metodológicos de la investigación en psicología social. Antes de continuar revisemos los compromisos que definen la investigación cualitativa.

Interpretativismo

Si las personas definen las situaciones como reales,
estas son reales en sus consecuencias.

TEOREMA DE THOMAS

El interpretativismo es la postura que sostiene que el significado y su comprensión constituyen el núcleo de la actividad de investigación en ciencias

sociales. El significado puede concretarse en creencias, motivaciones, narraciones, intenciones, relaciones y acciones que con frecuencia se encuentran explícitas o implícitas en el objeto de estudio de las investigaciones en ciencias sociales. Algunos de los autores más influyentes en esta postura son Peter Winch (1991) y Clifford Geertz (2003).

Winch (1991) desarrolla una compleja argumentación metodológica en torno a la necesidad de comprender primero las razones, acciones, lenguaje o conceptos del “otro” antes de pretender construir conocimiento para “nosotros” y por su énfasis en la racionalidad de las acciones de otros, en función de que se apegan a reglas intersubjetivamente construidas. Geertz (2003), por su parte, aportó los conceptos de descripción densa, interpretación de interpretaciones, entre otros, que son fundamentales para comprender lo que define a la investigación cualitativa. Antecedente fundamental de ambos, es la obra del filósofo austríaco Ludwig Wittgenstein (1999), quien vincula la significación al uso del lenguaje en contextos determinados y considera el lenguaje como una práctica social.

Muy importante es la tradición iniciada por Max Weber (1964), por su argumentación sobre la comprensión del sentido de la acción como objeto de estudio de las ciencias sociales y sus énfasis en la necesidad de comprender la experiencia vivida y la aportación de las personas a la construcción de su propia realidad más allá o a pesar de las determinaciones estructurales. Cabe señalar que todo significado remite a relaciones sociales, a la actividad y a la cultura: no existen significados aislados de la vida social o puramente mentales; los significados son compartidos, constituyen al sujeto social y son el elemento que permite la coordinación de acciones (Berger y Luckmann, 1993; Bruner, 1990).

Nexo crítica-reflexividad

El segundo compromiso es con el nexo crítica-reflexividad. La reflexividad es una forma de conciencia. Es la capacidad de pensarse a sí mismo; conocer los propios estados mentales para analizarlos y criticarlos. Dos de las principales formas de reflexividad son la autorreflexividad, mediante la cual

las personas que investigan pueden someter a crítica sesgos personales, valoraciones o interpretaciones erróneas para superarlas o criticarlas, y la reflexión funcional que recae en el análisis de las decisiones metodológicas, las interpretaciones teóricas, las implicaciones y consecuencias de la investigación. Una vertiente de esta forma de reflexividad es la capacidad de someter a crítica los supuestos teóricos que guían la investigación, sus compromisos ontológicos y límites metodológicos. Esta concepción de reflexividad muestra su intrínseca relación con la crítica (Bates, 2012).

El nexo crítica-reflexividad se traduce en una postura que enfatiza la inexistente neutralidad valorativa de las ciencias sociales y, por lo tanto, la necesidad de mantener una vigilancia epistemológica. En el mismo sentido, el concepto de objetividad —entendida como reflejo de una realidad que puede describirse con pretensiones de verdad— implica una crítica. En los estudios cualitativos se asume que la *subjetividad* está necesariamente presente en todas y cada una de las etapas del proceso investigativo, tanto en relación con las prácticas de quien investiga como en relación a las personas que participan en la investigación.

Esta postura, en consecuencia, implica la necesidad de incorporar a la actividad de investigación la tarea de develar, mediante la crítica social, teórica y epistémica, las estructuras sociales, económicas, políticas o cognoscitivas que constituyen tanto a la subjetividad como a las prácticas sociales, incluida la propia actividad científica y, en esa medida, obligan a replantear las tesis referidas a la objetividad, el compromiso social y la implicación de las y los investigadores en los procesos que estudian.

La *crítica* se fundamenta en el reconocimiento de que el conocimiento social no es independiente de la realidad social; ambos se constituyen mutuamente. En esta línea argumentativa, la reflexión y el diálogo son componentes necesarios de todas las etapas del proceso de investigación científica en ciencias sociales, incluida la psicología social. Este compromiso se ha conformado, históricamente, con aportaciones de muy diversos autores y tradiciones: entre ellos, la Escuela de Frankfurt, la tradición foucaultiana, la obra de Pierre Bourdieu, el posestructuralismo, la Psicología Social Crítica e, incluso, el posmodernismo (véase, por ejemplo, Bekh et al., 2020; Bourdieu, 2003; Foucault, 1996; Lyotard, 1987).

Estudio situado y contextualizado de los fenómenos y prácticas sociales

El tercer compromiso es consecuencia de los dos primeros. Los sentidos o significados de la acción solo pueden obtenerse y comprenderse siguiendo una ruta metodológica enfocada justamente en ese desafío. Se pueden revisar las peripecias por las que pasaron Geertz (2003) o Renato Rosaldo (2000) para comprender el significado de la acción de las personas a quienes investigaron. Aunque estas son aportaciones antropológicas, en psicología social también es indispensable entender el sentido de la acción, comprender qué está sucediendo en cada contexto, qué reglas se están empleando, qué significan las palabras en cada contexto, entender la imbricación de significado, sentimientos, acción, corporalidad, cultura y tradiciones.

Los estudios cualitativos analizan significados y prácticas sociales, cuyo sentido es contextualmente dependiente de la cultura en que tienen lugar. Se estudian prácticas sociales en sus contextos naturales y culturales de interacción. En cada contexto, la percepción o interpretación que las personas hacen de su situación es particular y situada. En cada contexto se actualizan —de diversas y en ocasiones de impredecibles formas— las determinaciones estructurales.

Las condiciones socioeconómicas, por ejemplo, pueden vivirse de maneras particulares y diferentes, dando lugar a fenómenos emergentes que varían de contexto a contexto. Así, los estudios sobre pobreza subjetiva han mostrado que las creencias y explicaciones subjetivas, que de la pobreza realizan personas que viven en condiciones de marginalidad, juegan un papel muy importante no solo para explicar su actitud cotidiana frente a su situación de vida, sino que también nos permiten entender sus aspiraciones, ideales e, incluso, nos dejan desafiar construcciones estereotipadas sobre este fenómeno social (Filgueira, 2024).

Construcción del proyecto de investigación

Como resultado de las reflexiones anteriores, consideramos que para construir un proyecto de investigación en psicología social es importante tener

en mente que entre sus objetivos se encuentra comprender el sentido o la estructura de significados subyacentes a las acciones y prácticas sociales, esto implica estudiar las mutuas relaciones de constitución entre subjetividad, acción y realidad social. De forma peculiar, lo anterior requiere considerar la naturaleza social y dialógica de la mente y sus respectivos procesos, constituidos en y a través de la participación en el medio social y cultural (Mecacci, 1999).

Mantener una actitud crítica y reflexiva es un principio metodológico que permitirá, por una parte, vigilar constantemente la significación y las posibles implicaciones sociales-prácticas de todo conocimiento, pero también entender que gran parte de los problemas que estudia la psicología social, lejos de ser solo resultado de procesos mentales, ideológicos o personales, son resultado de relaciones sociales impuestas por el sistema saber-poder, por la cultura o las pautas de interacción favorecidas por las estructuras que circunscriben la subjetividad y las prácticas sociales.

El proyecto de investigación es el plan que articula todos los elementos del proceso de investigación; en particular, es la articulación de teoría y métodos o estrategias de investigación. Existe diversidad de protocolos o estructuras que definen los componentes de un proyecto de investigación; lo importante es que esos protocolos reflejen la mutua dependencia entre teoría, estrategia metodológica, producción de evidencias y organización o sistematización de los resultados para informar o retroalimentar la teoría.

Por ejemplo, un protocolo de investigación puede tener estos elementos:

1. Formulación inicial del objeto de estudio
2. Justificación social y académica
3. Marco teórico
4. Estado del arte
5. Planteamiento de problema, incluidas las preguntas de investigación
6. Definición operativa de los términos teóricos empleados en el planteamiento de problema, enunciación de objetivos
7. Formulación de hipótesis o supuestos que guían la investigación
8. Diseño de una estrategia metodológica: selección de participantes, estrategias y técnicas de recolección de información, procedimientos
9. Consideraciones éticas

10. Plan de análisis de los hallazgos o resultados
11. Reporte de resultados
12. Discusión
13. Conclusiones
14. Referencias bibliográficas

Sin embargo, pueden existir protocolos alternativos dependiendo de las finalidades específicas de la investigación u otros elementos, como puede ser la existencia de protocolos institucionalizados o del enfoque teórico que guía la investigación.

En la investigación cualitativa, las hipótesis no juegan un papel central y son sustituidas por supuestos o expectativas provisionales (Karhulahti, 2025) que, si bien guían la investigación, no tienen la función de controlar, medir o contrastar relaciones entre variables. En ocasiones se encuentra este término en investigaciones cualitativas, pero su empleo es más bien metafórico o en términos de una especulación reflexiva.

El proyecto de investigación tiene como meta producir nuevo conocimiento o aportar nuevas perspectivas para analizar la realidad social y correspondiente vida cotidiana. Investigar es una actividad que consiste en cuestionar la realidad, indagar, pensar, organizar información para descubrir o proponer nuevas ideas o explicaciones, o bien, para resolver problemas. Esos problemas pueden ser de carácter práctico, pero también existen problemas conceptuales cuya importancia no es menor.

A esta primera aproximación a la construcción del proyecto de investigación es necesario agregar una característica adicional: la investigación científica es un proceso sistemático y organizado. Esto no quiere decir que exista un único método científico; de hecho, la diversidad metodológica es una necesidad que emerge del reconocimiento de la complejidad de las sociedades contemporáneas; tampoco significa que la investigación sea lineal o que exista una única manera de hacer investigación, a lo que se refiere es a que cada paso en el proceso de investigación es resultado de una planificación, cada resultado o cada hallazgo puede ser la base de las fases subsiguientes de la investigación, lo que requiere organizar información, sistematizar el conocimiento disponible, criticar y valorar la significación de cada elemento del proceso.

Para avanzar en la construcción de un proyecto de investigación se requiere llevar a cabo una combinación de tres elementos, cada uno de ellos de alta complejidad:

1. Conocimiento de las teorías y conceptualizaciones relevantes para elaborar un objeto de estudio.
2. Conocimiento de investigaciones empíricas recientes, guiadas por determinado marco teórico de referencia o que han iluminado aspectos no explicados por las teorías actuales. Esto se conoce como estado del arte, estado de la cuestión o, sencillamente, revisión de la literatura.
3. Construcción y fortalecimiento de una perspectiva personal bien fundamentada, crítica y que permita la innovación. La “auténtica” investigación científica no puede limitarse al seguimiento de reglas o estar alineada irreflexivamente a conocimientos establecidos. Es necesario movilizar estos conocimientos, actualizarlos, criticarlos y, en ocasiones, trascenderlos.

A primera vista, la combinación de estos tres elementos puede parecer difícil de realizar y requiere de un conjunto de habilidades tanto cognitivas (por ejemplo, el razonamiento) como no-cognitivas (por ejemplo, la persistencia): aprender a pensar la realidad desde una perspectiva teórica, sistematizar y organizar la gran cantidad de información que sobre cualquier objeto de estudio se encuentra disponible y, al mismo tiempo, ser creativos, mantener la mente abierta y mantener un compromiso con la búsqueda de soluciones a problemas reales. Una de las ideas guía de este libro es que esta combinación no solo es posible sino que es necesaria.

El proyecto de investigación y la teoría

Usualmente, el proceso de investigación inicia con preguntas que, al principio, pueden ser muy generales sobre un ámbito de la realidad social; puede iniciar con el reconocimiento de problemas sociales, políticos, interpersonales o, incluso, con el deseo de saber más sobre procesos o fenómenos sociales. Para que esas preguntas iniciales se conviertan en un objeto de

estudio científico, es necesario revisar y entender el conocimiento científico ya desarrollado y establecido. Es decir, el objeto de estudio se construye siempre desde una cierta mirada y abordaje, con las herramientas conceptuales que tomamos de una teoría o conceptualización suficientemente elaborada.

Al respecto, cabe recuperar una cita del filósofo austriaco Karl Popper, quien planteó con claridad una de las funciones más relevantes de encuadrar un objeto de estudio desde una determinada teoría: “Las teorías son redes que lanzamos para apresar aquello que llamamos ‘el mundo’: para racionalizarlo, explicarlo y dominarlo” (Popper, 1962, p. 62).

También podemos referirnos a las teorías como conjuntos organizados, sistemáticos y coherentes de conocimientos sobre cierto ámbito de la realidad que permiten avanzar en la producción de nuevo conocimiento, entender y explicar fragmentos de la realidad (véase Davidoff et al., 2015). En este sentido, una teoría representa un recurso práctico y provechoso para explicar y comprender la realidad, tal y como lo consideró el psicólogo de origen polaco Kurt Lewin, al expresar una de las citas más célebres al respecto: “No hay nada más práctico que una buena teoría” (Lewin, 1943, p. 118).

Recuperando tal lógica práctica, nombrar al objeto de estudio, desde cierta mirada teórica, es uno de los primeros pasos del proceso de investigación, como se muestra en la tabla 1. Pero esta primera denominación puede ser provisional. Este objeto se irá refinando conforme se avanza en su conocimiento, se debate teóricamente y se afina una estrategia metodológica que, en conjunto, permita iluminar diferentes facetas que pueda tener o que documenten su interrelación con otros procesos o variables. Incluso la acción o la participación del o la psicóloga social, en escenarios reales en que se expresa el objeto de estudio en su interacción con otros procesos sociales, lo va modificando en tanto objeto de estudio, reflexión y acción.

Tabla 1. *Ejemplo de objeto de estudio en psicología social*

Objeto de estudio:	Aspectos clave:
Creencias y prácticas culturales de la adherencia al tratamiento médico en adolescentes con enfermedades crónicas	Fenómeno social: adherencia o falta de adherencia al tratamiento médico Grupo participante: adolescentes Contexto: experiencia de enfermedades crónicas

Fuente: elaboración propia.

¿Por qué es necesario aprender a construir el objeto de estudio o alinear el proyecto de investigación a una mirada teórica en ciencias sociales? Una de las primeras razones es que es necesario trascender las intuiciones o preconcepciones, las concepciones ideológicas o las apariencias que nos aporta el sentido común. No es que esas intuiciones sean irrelevantes o equivocadas por definición, sino que la investigación científica se caracteriza, entre otras cosas, por someter a la crítica, al examen riguroso y al debate teórico las afirmaciones, ideas o hipótesis. Esta es una de las aportaciones de Gastón Bachelard (2000) al analizar lo que él denominó el primer obstáculo epistemológico: lo que *ya sabemos* o creemos al respecto:

El conocimiento de lo real es una luz que siempre proyecta alguna sombra. Jamás es inmediata y plena. Las revelaciones de lo real son siempre recurrentes. Lo real no es jamás “lo que podría creerse”, sino siempre lo que debiera haberse pensado. (Bachelard, 2000, p. 14)

Las teorías tienen una función tanto cognitiva como operativa; guían la actividad de investigación, ayudan a estructurar y organizar el pensamiento, se vinculan con procesos de construcción, precisamente del objeto de estudio. Es decir, las teorías implican ciertas normas, procedimientos, instrumentos, habilidades e, incluso, sensibilidades.

Las teorías no son meras representaciones o abstracciones, el conocimiento científico también se encuentra en intuiciones, juicios, hábitos mentales, disposiciones que no son todas formulables en términos de conocimiento declarativo. Una contraparte de esta forma de entender la teoría es que, conforme se construye el objeto de estudio, también se delimita o se circunscribe, se establece lo que es posible conocer de ese objeto desde la teoría, pero también se limitan las posibilidades de entender ese objeto desde otras perspectivas teóricas.

Diferentes teorías pueden dar lugar a disímiles objetos de estudio y a preguntas sobre la misma problemática social. Por ejemplo, la falta de adherencia al tratamiento médico (véase tabla 1) puede estudiarse como expresión de miedo u otros factores emocionales, como consecuencia del autoengaño, como expresión de ciertos valores culturales, como resultado de una interacción inadecuada entre médico y paciente, como expresión de creencias

sobre la salud, como falta de apoyo social (Montiel-Carbajal y Domínguez-Guedea, 2011) o incluso puede estudiarse desde la perspectiva de género (Moreno y Carrillo, 2016).

No existen teorías psicosociales mejores que otras. Pero con diferentes teorías se pueden entender diversas facetas, dimensiones o niveles de estructuración del objeto de estudio. Desde las teorías y enfoques cualitativos en psicología social, se privilegian —como ya hemos señalado— cuestiones sobre el significado, la construcción de las prácticas sociales o el papel de la subjetividad en la acción referida a un ámbito determinado, es decir, preguntas que remiten y se restringen a las dimensiones del significado y la acción conjunta.

Algunas de las teorías más empleadas en la investigación cualitativa en psicología social son las siguientes (véase tabla 2). Antes de revisarlas es muy importante considerar estas cuestiones:

- a) Que las teorías mencionadas no son exclusivas de métodos cualitativos. Es frecuente que se empleen técnicas cuantitativas, como la aplicación de escalas psicométricas en algunas de ellas.
- b) En el caso del construccionismo social se ha planteado que, más que una teoría, es un paradigma compatible con diversas teorías y estrategias metodológicas. Lo incluimos aquí porque es frecuente encontrar investigaciones de corte cualitativo que se afilian, explícitamente, al construccionismo social como marco de referencia.
- c) Dentro de una teoría, como en el caso del interaccionismo simbólico, pueden existir corrientes que interpretan de manera diferente las premisas teóricas. En ocasiones se les denomina escuelas dentro de la tradición teórica. En este caso se puede distinguir el enfoque derivado de las propuestas originales de Mead, el interaccionismo simbólico de Blumer, probablemente el más cercano a las reflexiones filosóficas de Mead, la dramaturgia de Goffman, el enfoque de Sheldon Stryker y Manford Kuhn, entre otros (Janoski, 2025; Sánchez de la Yncera, 2024). Reconociendo las aportaciones originales de Goffman, se ha considerado pertinente identificarlo como una orientación teórica por sí misma.

- d) Dentro de un mismo marco teórico pueden emplearse estrategias metodológicas diversas. No existe una relación uno a uno entre teorías y metodologías. La relación entre ambas es más bien de compatibilidad y de coherencia.
- e) Las herramientas analíticas que brinda la teoría inciden en el diseño metodológico de una investigación, por ejemplo, orientándola a la búsqueda de los marcos estigmatizantes en el discurso político o al descubrimiento del otro generalizado en una entrevista.

Tabla 2. Vinculación entre teoría y estrategia metodológica en los estudios cualitativos

Teoría	Ejemplo de estrategia metodológica
Interaccionismo simbólico* Mead (1999) Blumer (1982)	Interpretación teóricamente guiada, dirigida a la comprensión del carácter simbólico de las interacciones. Observación participativa.
Construccionismo social* Gergen (2007)	Estrategias orientadas a descubrir la construcción del conocimiento mediante el uso del lenguaje y las interacciones sociales. Utiliza análisis del discurso, análisis narrativo, análisis interpretativo fenomenológico, historias de vida.
Enfoque dramático Goffman (1997)	Las estrategias se centran en el descubrimiento de las acciones dramáticas y rituales que las personas emplean en las interacciones cotidianas para negociar su identidad y distanciarse de los roles asignados haciendo uso de los recursos que les aportan determinadas situaciones o contextos (marcos). Emplea análisis de las situaciones, análisis dramático, análisis del manejo de impresiones, análisis de los marcos, estudios de caso con enfoque fenomenológico.
Psicología narrativa Bruner (1990) Clandinin (2006)	Estrategias basadas en la producción de historias o relatos de personas que expresan su vivencia particular de hechos o situaciones. Puede emplear análisis narrativo, análisis de la estructura narrativa, enfoque biográfico narrativo.
Posicionamiento discursivo Harré et al., (2009)	Análisis de las estrategias de negociación de la identidad y posicionamiento frente a discursos o frente a miembros de grupos. Frecuentemente hace uso del análisis del discurso, análisis conversacional o análisis interpretativo.
Fenomenología social Berger y Luckmann (1993)	Estudios sobre la atribución recíproca de significados que permiten el flujo de la actividad en escenarios de vida cotidiana y reproducen, a la vez que transforman, la realidad social. Se puede emplear observación participativa en escenarios de vida cotidiana, historias de vida, narraciones, análisis interpretativo.
Teoría de la actividad Hashim y Jones (2007)	La estrategia está centrada en develar el origen sociocultural de las capacidades y disposiciones humanas, en mostrar la apropiación significativa que hacen las personas de las herramientas que aporta la cultura en sus interacciones cotidianas. Se estudian los sistemas

	de actividad. Para ello puede emplear observación participativa, análisis del discurso, interpretación cualitativa, intervenciones formativas.
Teoría fundamentada Strauss y Corbin (2016)	Empleo de estrategias inductivas para identificar regularidades, patrones o significados. Puede emplear análisis temático, análisis temático reflexivo (Braun y Clarke, 2023), descripción fenomenológica, entre otras.
Psicología discursiva Edwards y Potter (1992) Edwards (2003)	Enfocada en el estudio del uso del lenguaje para llevar a cabo acciones en un sentido social. Pueden emplearse análisis del discurso, análisis de actos de habla, análisis crítico del discurso, entre otros.

Nota 1: Las referencias bibliográficas de la columna de la izquierda se han seleccionado porque muestran los compromisos teóricos que circunscriben las estrategias metodológicas compatibles con la teoría en cuestión.

Nota 2: La columna de la derecha hace referencia a estrategias metodológicas: al vínculo lógico entre teorías y acciones diseñadas para observar la realidad. No se trata de técnicas o de instrumentos, sino de una lógica, un camino para estudiar la realidad social.

Fuente: elaboración propia.

Por ejemplo, desde el interaccionismo simbólico puede investigarse cómo las normas sociales y los patrones de interacción simbólica construyen la identidad de los participantes en ciertos contextos: en cuestiones en que el género es saliente, en contextos de ruptura o cambio institucional o en situaciones en las que cambios en la salud personal conllevan transformaciones drásticas en la convivencia o el autocuidado. Estas preguntas pueden ayudar a comprender mejor los procesos de construcción y reconstrucción del sentido del Yo y, simultáneamente, entender las acciones y decisiones que las personas negocian en sus contextos situados de actividad.

En el caso de los estudios llevados a cabo desde la fenomenología social (Berger y Luckmann, 1993), las estrategias metodológicas están enfocadas en develar el sentido de la acción para el actor social, en el entramado de las relaciones y acciones sociales que constituyen el mundo de la vida. Es muy importante en esta perspectiva entender cómo las ideas o creencias dan lugar a patrones de interacción, rutinas, acuerdos tácitos, a normas intersubjetivamente adoptadas que pueden llegar a institucionalizarse, legitimarse y objetivarse, creando una aparente realidad “externa” al individuo que luego es interiorizada y reproducida mediante procesos de socialización. Se conforma una relación dialéctica en la que la realidad social es, a la vez, producida significativamente y reproducida, aunque con sentidos

que se van transformando temporal y localmente por medio de la acción rutinizada y los intercambios lingüísticos. Un ejemplo se puede encontrar en Dreher (2016).

Delimitación del objeto de estudio

En resumen, para construir un objeto de estudio es necesario que las ideas iniciales o los intereses de investigación sean reformulados desde un enfoque teórico. Esto es necesario para pensar en el tema de investigación con los recursos teóricos y metodológicos de una teoría en particular. Por ejemplo, desde el interaccionismo simbólico será necesario analizar, desde el inicio, el tema de investigación como un tema en el que la comunicación, los significados compartidos, la atribución de significados, las interacciones cara a cara, van construyendo significados compartidos que serán el fundamento de acciones y decisiones.

La delimitación consiste en circunscribir el objeto de estudio a un contexto en particular, para personas que toman parte, participan y construyen una situación determinada, y en delimitar el tema a objetivos de investigación precisos. Para lograr una buena delimitación es necesario, como ya se señaló, aprender a pensar en términos teóricos y revisar con detalle lo que se ha investigado en el pasado en relación al objeto ya delimitado.

En algún momento del proceso de investigación es necesario concretar y “fijar” el objeto de estudio para poder objetivarlo y estudiar sus manifestaciones empíricas, sus ramificaciones y su dinámica.

Para observar el objeto de estudio en su concreción, se recurre a observaciones de diferente tipo: registros, entrevistas o cualquier otra estrategia de recolección de información que nos permita responder o ampliar las preguntas de investigación, hipótesis u objetivos. Esta evidencia no es “objetiva”, en el sentido de que representa cómo son las cosas “en realidad” y, por lo tanto, que puedan tomarse como prueba de la naturaleza intrínseca del objeto de estudio. Por el contrario, la evidencia también es construida. Es, nuevamente, una herramienta para repensar ese objeto; es un instrumento para fortalecer la teoría, ampliar la comprensión o perfilar mejores estrategias de participación.

Tabla 3. *Ejemplo de objeto de estudio, perspectiva teórica y preguntas*

Objeto de estudio:	Ejemplo de perspectiva teórica	Ejemplo de preguntas
Creencias y prácticas culturales de la adherencia al tratamiento médico en adolescentes con enfermedades crónicas.	El objeto de estudio podría ser enfocado de forma pertinente a través de la psicología narrativa (Bruner, 1990), particularmente para explicar cómo las historias o relatos asociados con la experiencia de enfermedad crónica dan cuenta de creencias al respecto. Este enfoque permite explicar las narrativas sobre enfermedades, la salud o el cuerpo ("yo no estoy tan enfermo") y su relación con lo que las personas llevan a cabo (adherencia o no adherencia).	¿Cuáles son las narrativas de adolescentes sobre su enfermedad crónica? ¿De qué manera tales narrativas configuran sus prácticas de adherencia o no adherencia al tratamiento médico? ¿Cuáles son las temáticas recurrentes en términos de identidad y prácticas de adherencia al narrar su experiencia como personas con enfermedades crónicas?

Fuente: elaboración propia.

La interpretación teórica de las evidencias o resultados de investigación es muy importante para generalizar, hasta cierto grado, los resultados del proceso investigativo, de tal manera que sirvan de guía para nuevas investigaciones. Este elemento merece una aclaración, el conocimiento científico en ciencias sociales no es generalizable en el sentido de que no expresa leyes del comportamiento o determinaciones inevitables. Es generalizable en el sentido del llamado *principio hologramático*, uno de los principios de la teoría de la complejidad de Edgar Morín (1990): se puede conocer el todo a partir de sus partes; estas contienen la estructura del todo. Por otra parte, también es necesario circunscribir los resultados y respectivo análisis a las características culturalmente situadas y específicas del caso en estudio.

La teoría, realmente, no se elige como si fuese un producto del supermercado. Uno se forma en una teoría, aprende a pensar en ciertos términos, aprende ciertas reglas y procedimientos; una teoría psicosocial no es una mera abstracción, es una serie de posicionamientos, incluidos los metodológicos, y es una forma de "hacer" psicología social.

En suma, el objeto de estudio es la enunciación de un ámbito de la realidad, un tema o problema, visto desde una teoría. Es una reconstrucción conceptual y selectiva de la realidad, pero no es una reducción arbitraria; de hecho, las diversas metodologías asociadas a las perspectivas y teorías cualitativas asumen la complejidad e indeterminación de la realidad social. Cada objeto de estudio es un esquema abstracto que muestra las relaciones del objeto de estudio con otros procesos psicosociales. Es una delimitación

que permite ubicar al objeto de estudio tanto en el plano de la teoría como en contextos de actividad situada.

Estado del arte

Existe una tensión, pero también una relación de complementariedad entre la tendencia a formular generalizaciones teóricas sobre el objeto de estudio y la necesidad de atender sus manifestaciones singulares o concretas en contextos sociales determinados. Los problemas sociales o “la cruda realidad” mostrarán, tarde o temprano, la fragilidad de las generalizaciones teóricas o abstracciones si no se tiene evidencia de su pertinencia empírica.

El proceso de investigación no consiste en solo hacer abstracciones, modelos o representaciones teóricas para entender la realidad y la vida cotidiana. De hecho, no hay teoría en ciencias sociales, incluida la psicología social, que no se refiera a lo empírico, a lo observable o a las relaciones y problemas sociales tal como pueden ser observados y documentados por otros.

Una vez que tenemos suficientemente acotado un objeto de estudio, se procede a investigar documentalmente cómo se ha estudiado empíricamente. El *estado del arte* (estado del conocimiento actual sobre el tema) ya no trata sobre conceptualizaciones ni sobre discusiones teóricas, tampoco trata de documentar la magnitud social o política del problema que queremos comprender, se trata de desarrollar una mirada actualizada de cómo se ha concretado ese objeto en investigaciones específicas en contextos bien delimitados. Es una revisión de las tendencias académicas e investigaciones actuales en el estudio empírico sobre nuestro tema de interés.

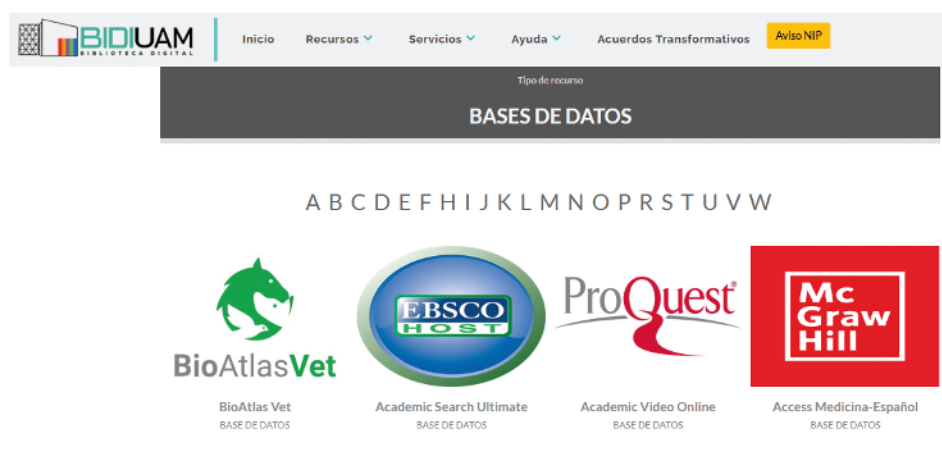
Para realizar una búsqueda de información actualizada sobre el objeto de estudio, se requiere, en primer lugar, que se hayan logrado identificar conceptos o términos con los que la literatura ha designado cierto objeto de estudio. Generalmente se les denomina *palabras clave*.

Existen catálogos, vocabularios especializados y controlados, generalmente denominados *tesauros* que pueden ser de ayuda para identificar las palabras clave de cierto objeto de estudio. Su utilidad radica en que los términos que se encuentran en un tesoro se emplean en las bases de datos o

colecciones y se facilita la búsqueda de literatura científica indizada en ciertas bases de datos. Por ejemplo, la UNESCO ofrece este tipo de herramientas en la Web.¹ O bien para la psicología existe un *Tesaurus de la Asociación Psicológica Americana* (APA).²

Una vez que en el proceso de investigación se han identificado las palabras clave adecuadas, se puede proceder a la búsqueda de literatura en bases de datos. La UAM ofrece una colección de revistas especializadas que permiten llevar a cabo esta tarea.

Figura 1. Imagen de Bidiuam



Fuente: imagen tomada de <https://amoxcalli.izt.uam.mx/>

El estado del arte es una revisión amplia de lo que otras personas han descubierto o han descrito al tratar de resolver problemas que compartimos con ellos; es otra faceta del proceso de investigación. No es independiente de la construcción teórica, sino una especie de diálogo con quienes han estudiado el mismo objeto de estudio. El estado del conocimiento o revisión

¹ Véase en <https://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/es/page/?uri=http%3A%2F%2Fvocabularies.unesco.org%2Fthesaurus%2Fdomain4>

² Véase en <https://www.apa.org/pubs/databases/training/thesaurus>

de la literatura es una estrategia metodológica que permite asumir la perspectiva que otras personas han desarrollado al estudiar ciertos procesos o fenómenos que nos interesan. Sus funciones son las siguientes:

- Es una herramienta para crear una síntesis crítica de lo que se ha investigado sobre el objeto de estudio.
- Permite comprender las tendencias, controversias, acuerdos, avances y limitaciones de investigaciones publicadas sobre nuestro objeto de estudio.
- Tiene una función prospectiva, nos indica hacia dónde podemos avanzar.
- Existen muchos desafíos al emprender la revisión de la literatura.
- Existe mucha literatura disponible sobre casi cualquier tema; la experiencia de documentar investigaciones empíricas puede ser abrumadora. Esto se puede controlar si se restringe la búsqueda de literatura especializada estrictamente a las palabras clave, a los referentes teóricos, al tipo de estudio que deseamos realizar, en este caso, estudios cualitativos desde un enfoque teórico específico.
- Las perspectivas singulares, concretas, realizadas por investigadoras en otros contextos y espacios no son directamente traducibles como conocimiento establecido, es necesario asumir una mirada crítica y valorar cuál es la contribución de cada texto.
- La perspectiva singular de cada investigación conlleva cierta subjetividad, por ejemplo, en su interpretación de la teoría, en sus elaboraciones conceptuales y conclusiones.

La tarea cognitiva que se efectúa al realizar una revisión de la literatura relevante es sintetizar, discriminar lo que es más pertinente, valorar las innovaciones o aportaciones. Usualmente, el estado del arte da lugar a un reporte que es predominantemente una síntesis de, por ejemplo, los siguientes elementos:

- ¿Cómo se han operacionalizado los conceptos con que se ha delimitado el objeto de estudio?

- ¿Qué estrategias metodológicas se han empleado en su estudio?
- ¿Cuáles son los principales escenarios en que se ha estudiado el objeto de estudio?
- ¿A qué resultados se ha llegado?
- ¿Qué les interesa discutir y problematizar a las personas autoras de los textos revisados?

Con las respuestas a las anteriores preguntas y cubriendo la mayor cantidad posible de artículos publicados, se elabora una síntesis que denominamos “estado del arte”. Esta etapa se conecta estrechamente con el planteamiento del problema.

Planteamiento del problema

Consideramos que el planteamiento del problema de investigación será el punto de inflexión. Este es el punto que determinará la dirección de la investigación. Una vez acordadas y definidas las preguntas de investigación, será necesario determinar el contexto empírico, las estrategias de selección de participantes y las decisiones metodológicas subsecuentes.

Una vez que la o el investigador ha logrado familiarizarse con el objeto de estudio que ha identificado algunas investigaciones publicadas que le parecen muy relevantes y que ha aprendido a moverse dentro de los límites de la teoría-metodología seleccionada, es muy probable que, simultáneamente, haya valorado la contribución de las investigaciones revisadas. Algunas serán más relevantes o más pertinentes; es probable que se haya identificado cómo se tradujeron los conceptos teóricos en estrategias metodológicas e incluso en instrumentos de recolección de información.

Para plantear el problema que se va a investigar es necesario hacerse este tipo de preguntas:

- ¿Cómo puedo adaptar estos estudios a la realidad que me interesa investigar?
- ¿Cómo podrían subsanarse las deficiencias, contradicciones o problemas que se han detectado en el estado del arte?

- Considerando que las realidades locales determinan relaciones y significaciones singulares: ¿Cuáles son los significados que fundamentan las prácticas sociales en el contexto que me interesa investigar?
- ¿Cómo podría una nueva investigación contribuir a la solución del problema social de mi interés?
- Puede haber preguntas más específicas, pero igualmente válidas y útiles. Por ejemplo:
- ¿Cómo se han construido las entrevistas biográficas-narrativas en estudios sobre violencia doméstica?
- ¿Cuáles son los patrones de inserción laboral que se han logrado identificar en los estudios cualitativos sobre reinserción social de jóvenes con experiencia de conflicto con la ley penal?

Lo más importante es mantener una actitud de diálogo crítico con el estado del arte. El objetivo del planteamiento del problema es formular preguntas que guiarán las etapas posteriores del proceso de investigación. Se trata de preguntas que NO tienen respuesta en la literatura revisada o de preguntas que constituyen una adaptación, aplicación o extensión de los hallazgos revisados. Este aspecto es sumamente relevante, pues no tendría mucho sentido dedicar una investigación sobre un fenómeno sobre el que ya hay respuestas y conocimiento científico al respecto.

Con la ayuda de preguntas de este tipo se redacta el planteamiento del problema. Este puede tener la siguiente estructura: (a) unas líneas de resumen de los principales hallazgos o hechos establecidos en relación al objeto de estudio, (b) una sección de problematización. Es decir, de crítica y debate sobre las respuestas a las preguntas antes señaladas, y (c) preguntas de investigación. El formato más usual para plantear el problema consiste en concluir con preguntas de investigación.

Por ejemplo, una pregunta que concluye una problematización es la siguiente: ¿Cómo logran construir una identidad profesional sana las personas estudiantes de psicología que reportan experiencias de amenaza identitaria durante su trayectoria escolar de licenciatura?

La anterior pregunta (Cárdenas y Lara, 2024) requirió revisar literatura sobre construcción de la identidad profesional en estudiantes, sobre causas

y consecuencias de la percepción de amenazas identitarias, procesos de autoafirmación identitaria, autoestigmatización o cambio identitario y trayectorias escolares. Todas estas cuestiones se circunscriben a la teoría de la identidad social y, en particular, a la teoría derivada de la autoprotección identitaria.

Para llegar a formular la anterior pregunta de investigación fue necesario revisar críticamente los hallazgos reportados en la literatura que informan sobre las respuestas de estudiantes ante amenazas identitarias. ¿En qué condiciones es probable que las amenazas percibidas conduzcan a procesos de autoafirmación y en qué casos las personas se autoestigmatizan o llevan a cabo acciones para identificarse con “otros” grupos? Estas preguntas forman parte de un proceso de problematización que se construye dialogando con los hallazgos encontrados en el estado del arte.

En el proceso de construcción del planteamiento del problema subyace otro proceso: la traducción de conceptos en variables o en entidades y procesos observables, de alguna manera, en contextos situados. Esta es una cuestión de alta complejidad que abarca problemas no solo metodológicos, sino también epistemológicos, en la medida en que involucra cuestiones de validez del conocimiento. Las metodologías cualitativas señalan los riesgos de traducir conceptos en variables debido a la pérdida de la riqueza semántica, a la descontextualización y a la pérdida de significado que este proceso puede implicar.

Es importante enfatizar que los métodos cualitativos buscan comprender, mediante la interpretación, el entramado formado por las subjetividades, las prácticas sociales y las realidades locales. Es decir, las variables en la investigación cualitativa no son entidades fijas ni universales; tienen un papel que, en cada contexto, será necesario develar y comprender. En consecuencia, la noción de “medición” de variables fijas o estables choca con los fundamentos de la investigación cualitativa. Una perspectiva cualitativa tiende a estudiar las variables en relación con los contextos, los significados y los patrones de interacción. Las procesa como un componente más de las prácticas sociales. La realidad social no es la suma de sus partes; al separar analíticamente la realidad en sus componentes, al aislar la actividad de sus contextos y relaciones, se pierde el sentido de unidad e integración que son del mayor interés en los estudios cualitativos.

El diseño de investigación cualitativa

Una vez establecidas las preguntas de investigación se pueden plantear objetivos generales y específicos. Es importante tener en cuenta que para formular estos objetivos es necesario limitarse a los conceptos empleados para plantear el problema. En otras palabras, en la redacción de objetivos no es conveniente añadir conceptos ni ir más allá de los procesos y contextos ya desglosados en el planteamiento del problema. Una propuesta de diseño metodológico para concretar un estudio cualitativo es la siguiente:

Alinear los objetivos de investigación al planteamiento del problema

Los objetivos de una investigación cualitativa están alineados a las premisas enunciadas al inicio de este capítulo y están fuertemente determinados por la teoría específica que les sirve de fundamento. Los objetivos constituyen un paso intermedio entre el planteamiento del problema y el diseño metodológico. Cada pregunta de investigación puede dar lugar a uno o más objetivos.

Es frecuente que los objetivos en una investigación cualitativa busquen describir y analizar minuciosamente las interacciones sociales, para mostrar cómo las personas construyen significados, cómo usan los recursos socioculturales, entre ellos: el lenguaje, para dar sentido a su actividad, para aportar o transformar las situaciones vividas o bien para reproducir relaciones o actividades que consideran valiosas.

Estos estudios suelen plantearse como meta comprender los significados que las personas atribuyen a ciertos objetos o actividades, describir las prácticas sociales y el sentido que sus participantes les otorgan, construir modelos, patrones o regularidades que develen procesos socioculturales, o bien pueden pretender dar sentido a ciertas prácticas desde una perspectiva teórica.

Otras investigaciones buscan develar la tensión entre cambio y reproducción social mediante la negociación de significados, roles y posiciones frente a ideas, jerarquías o estructuras de poder. De manera similar, pretenden

descubrir el papel del lenguaje, su uso y significación simbólica en la producción de la realidad social.

Seleccionar los contextos más adecuados en que se expresan los procesos o las prácticas sociales de relevancia para el estudio

Una de las aportaciones más valiosas de la investigación cualitativa es el descubrimiento, explicitación y elaboración teórica de los significados que las personas emplean en sus vidas cotidianas para, por una parte, dar sentido a su actividad, pero también, en términos pragmáticos, para comunicarse, organizar la colaboración cotidiana y participar en entornos naturales.

La credibilidad de la investigación cualitativa radica en su capacidad para “reflejar” las realidades vividas por personas concretas en situaciones determinadas. En este sentido, los registros etnográficos, fotografías, notas de campo o anotaciones minuciosas serán fundamentales para anclar la interpretación teórica a escenarios naturales, contextos de interacción o situaciones. De hecho, el planteamiento del problema cualitativo requiere de observaciones previas en escenarios naturales que serán muy valiosas para refinar o perfeccionar preguntas iniciales.

La comprensión de las reglas sociales y lingüísticas que operan implícitamente en determinado contexto institucional solo será posible estando presente en situaciones en que el orden normativo es negociado en función, por ejemplo, de violaciones a tales normas (por ejemplo, las reglas de cortesía entre vendedor y cliente) o malentendidos. Esta es una de las implicaciones del compromiso de la investigación cualitativa con la comprensión del significado; los significados son indexicales (Woolard, 2008): dependen intrínsecamente de las reglas locales. No hay univocidad entre signo y objeto (Parintins y Colodrón, 2014). Los significados son construidos y reconstruidos en interacciones locales. La observación en escenarios reales y cotidianos es, en este sentido, necesaria en la investigación cualitativa.

En cada proyecto de investigación se tendrá que determinar cuál es el contexto en el que surgen los procesos o las vivencias que se requieren do-

cumentar para comprender en la mayor profundidad posible el proceso o fenómeno psicosocial de interés.

Elegir las estrategias cualitativas de selección de participantes

Las personas participantes en la investigación no son intercambiables. Las técnicas de muestreo son estratégicas o intencionales. Estas dos premisas marcan con claridad la diferencia fundamental entre las estrategias de muestreo probabilísticas que suelen emplearse en investigaciones de corte cuantitativo y las empleadas en estudios cualitativos.

Las unidades de análisis pueden ser personas con alguna característica, habitantes de cierta localidad, miembros de una institución, personas que desempeñan un rol o cuya trayectoria es muy importante para los fines de la investigación, también pueden ser familias o grupos. Es decir, el muestreo cualitativo suele ser selectivo, intencional o estratégico. El concepto de muestreo teórico sintetiza estas estrategias. Al seleccionar a las personas participantes, se puede buscar la máxima diferencia entre quienes comparten alguna experiencia o que desempeñan algún rol de particular interés para los fines de investigación. En el mismo sentido, se puede suponer la existencia de regularidades o similitudes en la vivencia de ser partícipe de determinada práctica social.

En un estudio narrativo, por ejemplo, es muy importante considerar a personas que hayan vivido el tipo de experiencia relevante para el logro de los objetivos del estudio. Otra estrategia puede consistir en determinar todas y cada una de las características requeridas para obtener el tipo de información más valiosa y pertinente para el estudio. Por ejemplo, en un estudio cualitativo sobre la experiencia subjetiva de madres de familia que deciden estudiar una licenciatura y que además tienen condiciones socioeconómicas desfavorables, puede requerirse un plan para localizar, invitar y motivar a algunas personas que reúnen estas características a participar en el estudio.

La selección de las personas adecuadas determina la riqueza de la información que se puede obtener. Respecto al número de participantes, una de las ideas orientadoras ha sido aportada por la teoría fundamentada y se

denomina saturación teórica (Braun y Clarke, 2021). Es una estrategia que consiste en recolectar información y analizarla mientras se avanza en la investigación empírica. La evaluación de los y las investigadoras respecto al logro de los objetivos de investigación determinará su juicio sobre si se ha logrado saturación, es decir, cuando el análisis minucioso de los datos ya no reporta nuevas vertientes o dimensiones del problema; cuando los codificadores, por ejemplo, ya no inducen nuevas categorías o cuando los datos son interpretados por los y las investigadoras como redundantes. Puede haber saturación de códigos, de temas o de datos (Mowinski y Yeager, 2025). En ese momento es prudente terminar la etapa de recolección de información.

La validez de una investigación cualitativa no depende del tamaño de la muestra, sino de la posibilidad de transferir o generalizar los hallazgos, del aprendizaje que puede obtenerse de ellos, y esto, a su vez, depende de la profundidad, riqueza, minuciosidad y densidad de los significados y las prácticas sociales descritas o “capturadas” por la investigación.

La reflexividad y dialogicidad de la investigación cualitativa son componentes que se ponen en juego tanto en la selección de quienes participarán en la investigación, en la decisión del tamaño de la muestra, en los análisis realizados, así como en su validez. Finalmente, los resultados de una investigación cualitativa comunican significados, patrones o regularidades identificados por las personas investigadoras; no son pruebas “objetivas”. Su validez depende del acuerdo intersubjetivo, de la crítica y de la reflexión colectiva propia de la comunidad científica que los ha producido. Los resultados de una investigación cualitativa se argumentan y se ofrecen a la interpretación de otras personas, formando así, una especie de círculo hermenéutico en el que cada vez se llega a más profundas y mejores proposiciones sobre la realidad social.

Seleccionar las técnicas de recolección de datos congruentes con la estrategia metodológica

En el ámbito de las técnicas de recolección de datos en estudios cualitativos nos enfrentamos a una gran diversidad. Lo importante es que las técnicas sean

congruentes con la estrategia metodológica, el enfoque teórico y los objetivos de investigación. Es importante considerar estas dos cuestiones:

- a) Es frecuente que en el diseño de una investigación se requiera triangular (Alzás y Casa, 2017) datos obtenidos con diferentes técnicas. Esto aportará validez a las interpretaciones (Creswell, 2007).
- b) Las mismas técnicas pueden emplearse en diferentes metodologías, pero su construcción está guiada por el enfoque teórico. Una entrevista semiestructurada guiada por el interaccionismo simbólico, por ejemplo, será muy distinta a una entrevista guiada por la teoría fundamentada. Una excelente descripción y análisis del alineamiento de la técnica de la entrevista a diferentes metodologías son aportados por Langley y Meziani (2020), con ayuda del concepto *géneros de entrevista*.

En la tabla 4 enlistamos algunas de las técnicas más empleadas en la investigación psicosocial cualitativa, destacando las entrevistas, grupos focales y observación. La descripción o construcción técnica de tales recursos supera los objetivos y límites de este capítulo, por lo que ofrecemos referencias clave para que los y las lectoras puedan profundizar en su conocimiento y estudio.

Tabla 4. Ejemplos de técnicas de recolección de información

Técnica	Referencia
Entrevista no estructurada o no directiva	(Kvale, 1996; Perpiña, 2012)
Entrevista semiestructurada	(Perpiña, 2012)
Entrevista narrativa	(Jovchelovitch y Bauer, 2000; Muñoz-Proto et al., 2020).
Entrevista biográfico-narrativa	(Wengraf, 2004)
Entrevista en profundidad	(Charriez, 2012; Ferroarotti, 2011; Santamarina y Marinas, 2007).
Observación participativa	(Sánchez, 2001)
Observación directa no participativa	(Güereca, 2016). En el contexto de las historias de vida.
Grupos focales	(Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2012; Billups, 2012).
Grupos de discusión	(Infesta et al., 2012; Requena, 2016)
Encuestas de respuesta abierta	(Aspeé y González, 2024)

Fuente: elaboración propia.

Las técnicas de recolección de información requieren un tipo de aprendizaje y desarrollo de habilidades y sensibilidades que no pueden reducirse al conocimiento teórico y metodológico. Analizarlas implica adentrarse en el terreno del conocimiento procedimental y respectivas habilidades involucradas. Un ejemplo de ello es la escucha activa que requiere realizar una entrevista semiestructurada o un grupo focal. La experiencia y la capacitación al respecto son fundamentales para desarrollar capacidades provechosas para enfrentar situaciones novedosas o imprevisibles.

La sofisticación del entrenamiento, por ejemplo, en la técnica de la entrevista, puede ser muy particular: incluye el manejo intencional del lenguaje corporal, de las entonaciones, el manejo estratégico de silencios, la comunicación de empatía, entre otras habilidades. Autorregular y ganar progresivamente control del desempeño es un proceso de aprendizaje de alto nivel que requiere automonitoreo, práctica guiada y retroalimentación (Van de Wiel, 2017).

Diseñar el plan de análisis de datos

El plan de análisis consiste en determinar con anticipación cuál será la estrategia para procesar un volumen significativo de datos obtenidos durante la etapa de recolección de información, tales como transcripciones, registros audiovisuales, notas de campo, diarios u otros. La estrategia de análisis está centrada en la comprensión de las razones o de los significados por los cuales las personas deciden o realizan acciones en sus contextos naturales de interacción. Los principios generales son los siguientes:

- a) El análisis cualitativo debe ser iterativo-reflexivo (Srivastava y Hopwood, 2009). Es un proceso recursivo; los significados no se identifican automáticamente. Es necesario leer repetidamente, obtener una impresión global de cada documento y, después, enfocar secciones particulares con la perspectiva adquirida en cada lectura sucesiva. Además, las interpretaciones parciales deben afinarse dialogando con otros investigadores, con los documentos mismos, cuidando sesgos o interpretaciones parciales desde una óptica reflexiva. Procediendo de

este modo, cada interpretación será progresivamente más *comprehensiva* y profunda.

- b) El significado de un texto: la forma que adquieren los datos discursivos obtenidos, por ejemplo, de una entrevista, es contextual; las respuestas dependen de la pregunta, de significados locales, incluso de habilidades para el uso del lenguaje: algunas personas emplean aforismos o metáforas, a veces responden de maneras indirectas a ciertas cuestiones. En ese sentido, el conocimiento del tema; la confianza lograda en el proceso de la investigación, y la iteración reflexiva en conjunto ayudarán a obtener interpretaciones más fieles al texto y dato discursivo.
- c) Decidir la unidad de análisis: dependiendo de la metodología de la investigación, se tomará la decisión sobre la identificación de palabras, frases, uso de reglas gramaticales, expresiones adverbiales u otras. Esta es una de las decisiones más importantes en el plan de análisis. Por ejemplo, en una investigación sobre posicionamiento discursivo, las unidades de análisis pueden ser elementos discursivos; asunción explícita de roles o identidades, de posicionamientos explícitos mediante opiniones; críticas o argumentaciones; el uso estratégico de marcadores discursivos, entre otros. En un estudio narrativo se puede identificar la estructura de la narración, se puede planear identificar la trama, la complicación, la resolución, entre otros elementos.

Es muy importante considerar que el plan de análisis debe tenerse presente antes de iniciar la recolección de datos para contribuir a que la investigación conduzca a los resultados esperados.

Conclusiones

Construir un planteamiento de investigación fundamentado en la perspectiva cualitativa requiere de considerar el interpretativismo, el nexo crítica-reflexividad y el compromiso con el estudio situado y contextualizado de los fenómenos y prácticas sociales. Las fases que componen el proceso del plan-

teamiento del problema conllevan posicionamientos teóricos específicos, así como formas de pensar y concebir la realidad social y la vida cotidiana a través de sus componentes narrativos, discursivos y significativos.

Un proceso de investigación cualitativo se interesa en el conocimiento de experiencias, sentidos y estructuras de significados que subyacen o componen explícitamente el fenómeno en consideración. A través del capítulo se ha subrayado la importancia de construir teóricamente un objeto de estudio, destacando el rol que la teoría tiene en esta etapa y, de forma transversal, durante toda la investigación. Una investigación requiere, asimismo, la revisión de la literatura relevante, lo cual incluye el conocimiento de artículos de investigación alineados tanto con la perspectiva teórica como con el objeto de estudio, así como de los avances teóricos al respecto.

La formulación del problema de investigación considera la elaboración de preguntas concretas, viables y coherentes, que dan cuenta del interés personal acerca del objeto en estudio y derivan en la formulación de objetivos claros y alcanzables. En la investigación cualitativa, los participantes son seleccionados (muestra) por medio de criterios de intencionalidad y significatividad y no estrictamente por su cantidad. Las técnicas de construcción y recolección de datos a desarrollar con los participantes han de ser coherentes con la perspectiva teórica y alcances de la investigación. En la investigación cualitativa, tres técnicas clave de construcción y recolección de datos son las entrevistas, los grupos focales y la observación.

Finalmente, el análisis de los datos ha de continuar la línea de coherencia interna del proyecto, para asegurar su pertinencia con el resto de elementos. En toda investigación cualitativa, las fases y componentes del proceso están interrelacionados, son mutuamente dependientes y deben encontrarse alineados con el objeto de investigación. Desde el punto de vista de las habilidades requeridas (Creswell y Creswell, 2016), la persona que investiga cualitativamente requiere ejercer la reflexividad en torno al propio rol, la sensibilidad intercultural basada en la comprensión de los propios significados —y de aquellos de las personas que participan en la investigación—, así como del dominio de teorías psicosociales que priorizan el enfoque narrativo, cultural y discursivo de la mente.

Referencias

- Alzas, T. y Casa, G. L. M. (2017). La evolución del concepto de triangulación en la investigación social. *Revista Pesquisa Qualitativa*, 5(8), 395-418. <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/download/95/88/343>
- Aspeé, J. y González, J. (2024). La entrevista y la encuesta como epistemología del diálogo. *Temas y Debates*, 47 Año, 28, 13-23. <https://temasydebates.unr.edu.ar/index.php/tyd/article/view/665/413>
- Bachelard, G. (2000). *La formación del espíritu científico*. Siglo XXI Editores.
- Bates, A. (2012). Reflections from a Tarnished Mirror: an Application of Alvesson and Skoldberg's "Reflexive Interpretation" to a Study of Curriculum Design in Higher Education. *International Journal of Research & Method in Education*, 37(3). <https://doi.org/10.1080/1743727X.2013.822858>
- Bekh, V., Yaroshenko, A., Zhyzhko, T., Ignatyev, V. y Dodonov, R. (2020). Postmodern Picture of Reality of Scientific Knowledge, Evolution by Epistemological Diversity. *Postmodern Openings*, 11(3), 207-219. <https://doi.org/10.18662/po/11.3/208>
- Berger, P. y Luckmann, T. (1993). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Billups, F. D. (2012). *Conducting Focus Groups with College Students: Strategies to Ensure Success*. Johnson & Wales University. Center for Research and Evaluation. https://scholarsarchive.jwu.edu/research_methodology/2/
- Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Universidad de California, Berkeley.
- Bourdieu, P. (2003). *Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Anagrama.
- Braun, V. y Clarke, V. (2021). To Saturate or not to Saturate? Questioning Data Saturation as a Useful Concept for Thematic Analysis and Sample-Size Rationales. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 13(2), 201-216. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1704846>
- Braun, V. y Clarke, V. (2023). Toward Good Practice in Thematic Analysis: Avoiding Common Problems and Be(com)ing a Knowing Researcher. *International Journal of Transgender Health*, 24(1), 1-6. <https://doi.org/10.1080/26895269.2022.2129597>
- Bruner, J. (1990). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza Editorial.
- Cárdenas, G. V. G. y Lara, F. A. (2024). Construcción de la identidad profesional de estudiantes de psicología social. En V. G. Cárdenas, G. y J. M. Hernández, V. (Coords.), *Los estudiantes universitarios de licenciatura: vivencias y perspectivas sobre su proceso formativo* (pp. 69-99). UAM/Bonilla Artigas Editores/RIEST.
- Charriez, C. M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Revista Griot*, 5(1). https://www.uv.mx/psicologia/files/2017/12/historias_de_vida_una_metodologia_de_investigacion_cualitativa.pdf
- Clandinin, D. J. (Ed.). (2006). *Handbook of Narrative Inquiry: Mapping a Methodology*. Sage Publications..
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry & Research Design*. Sage Publications.

- Creswell, J. W. y Creswell, J. B. (2016). *30 Essential Skills for the Qualitative Researcher*. Sage Publications. <https://doi.org/10.1177/15586898211028107>
- Davidoff, F., Dixon-Woods, M., Leviton, L. y Michie, S. (2015). Demystifying Theory and Its Use in Improvement. *BMJ Journals Quality and Safety*, 24(3), 228-238. <https://doi.org/10.1136/bmjqs-2014-003627>
- De la Garza, E. (2018). *La metodología configuracionista para la investigación social*. UAM/Gedisa. https://mydes.izt.uam.mx/wp-content/uploads/2025/05/LaMetodologiaConfiguracionista_Final.pdf
- Dreher, J. (2016). The Social Construction of Power: Reflections beyond Berger/Luckmann and Bourdieu. *Cultural Sociology*, 10(1), 53-68. <https://doi.org/10.1177/1749975515615623>
- Edwards, D. (2003). Psicología discursiva: el enlace de la teoría y el método mediante un ejemplo. En L. Íñiguez (Ed.), *Análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales* (pp. 141-156). Editorial UOC.
- Edwards, D. y Potter, J. (1992). *Discursive Psychology*. Sage Publications.
- Ferroarotti, F. (2011). Las historias de vida como método. *Acta Sociológica*, 56, 95-119. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/ras/article/view/29459>
- Filgueira, P. (2024). *El bienestar subjetivo y la desigualdad social desde un enfoque de desarrollo humano* [Tesis de doctorado, Pontificia Universidad Católica Argentina]. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/19506/1/bienestar-subjetivo-desigualdad.pdf>
- Foucault, M. (1996). *Tecnologías del Yo*. Paidós Ibérica S. A. <https://philarchive.org/archive/DORLEE>
- Gadamer, H. (1993). *Verdad y método*. Sígueme.
- García, M. (2013). George Herbert Mead: sobre el gesto como inicio de la interacción social y el desarrollo de las interacciones sociales saludables. *Educación y Salud. Boletín Científico*, 2(3). <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/icsa/n3/e1.html>
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.
- Gergen, K. (2007). *Construccionismo social, aportes para el debate y la práctica*. Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales/Ediciones Uniandes.
- Goffman, E. (1997). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Amorrortu Editores.
- Güereca, T. R. (2016). La historia de vida: una metodología crítica para el análisis de procesos sociales. En R. Güereca, L.I. Blásquez e I. López, M., *Guía para la investigación cualitativa: etnografía, estudio de caso e historia de vida* (pp. 127- 159). Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Lerma. <https://xogi.ler.uam.mx:8080/server/api/core/bitstreams/2d1f0ee4-c9fe-4584-b963-913cf6660e5c/content>
- Hamui-Sutton, A. y Varela-Ruiz, M. (2012). La técnica de grupos focales. *Metodología de Investigación en Educación Médica*, 56. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733230009.pdf>
- Harré, R., Moghaddam, F. M., Pilkerton, T., Rothbart, D. y Sabat, S. R. (2009). Recent Advances in Positioning Theory. *Theory & Psychology*, 19(1), 5-31. <https://doi.org/10.1177/0959354308101417>

- Hashim, N. H. y Jones, M. L. (2007). *Activity Theory: a Framework for Qualitative Analysis*. Research Online. <http://ro.uow.edu.au/commpapers/408>
- Infesta, D. G., Vicente, A. y Cohen, L. (2012). Reflexiones en torno al trabajo con grupos de discusión en ciencias sociales. *Intersticios*, 6(1). <https://intersticios.es/article/view/8899>
- Janoski, T. (2025). The Strengths and Weaknesses of Different Theories of Symbolic Interactionism. En *Rethinking Symbolic Interactionism* (pp. 10-22). Edward Elgar Publishing, Inc.
- Jovchelovitch, S. y Bauer, M. (2000). Narrative Interviewing. En M. W. Bauer y G. Gaskell (Eds.), *Qualitative Researching with Text, Image and Sound: a Practical Handbook* (pp. 57-74). Sage Publications. <http://eprints.lse.ac.uk/2633>
- Karhulahti, V. M. (2025). Qualitative Hypothesis. *Open Research Europe*, 5(64). <https://doi.org/10.12688/openreseurope.19736.2>
- Kvale, S. (1996). *Interviews: an Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Sage Publications.
- Langley, A. y Meziani, N. (2020). Making Interviews Meaningful. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 56(3), 370-391. <https://doi.org/10.1177/0021886320937818>
- Lewin, K. (1943). Psychology and the Process of Group Living. *The Journal of Social Psychology S.P.S.S.I. Bulletin*, 17, 113-131. <https://gwern.net/doc/psychology/1943-lewin.pdf>
- Liotard, J. F. (1987). *La condición posmoderna. Informe sobre el saber*. Ediciones Cátedra.
- Mead, G. H. (1999). *Espíritu, persona y sociedad. Desde el punto de vista del conductismo social*. Paidós.
- Mecacci, L. (1999). *Psicología moderna e postmoderna*. Laterza.
- Montiel-Carbajal, M. y Domínguez-Guedea, M. (2011). Aproximación cualitativa al estudio de la adhesión al tratamiento en adultos mayores con DMT2. *Revista Latinoamericana de Medicina Conductual*, 1(2), 7-18. <https://www.redalyc.org/pdf/2830/283021986002.pdf>
- Moreno, M. y Carrillo, F. A. M. (Coords.). (2016). *La perspectiva de género en la salud*. Universidad Nacional Autónoma de México. <https://libros.facmed.unam.mx/wp-content/uploads/2021/08/Perspectivade-genero-electronico-1.pdf>
- Morín, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Mowinski, B. y Yeager, K. (2025). Re-Viewing the Concept of Saturation in Qualitative Research. *International Journal of Nursing Studies Advances*, 8, 100298. <https://doi.org/10.1016/j.ijnsa.2025.100298>
- Muñoz-Proto, C., Ancapichún-Hernández, A. y Squella-Soto, R. (2020). El proceso de diseño de un estudio narrativo sobre no violencia centrado en la escucha. Desafíos éticos, socio-históricos y metodológicos del trabajo con relatos de lucha social en Chile. *Empiría. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 45, 143-163. <https://doi.org/10.5944/empiria.45.2020.26307>
- Parintins, L. R. y Colodrán, M. D. (2014). El rol de los elementos referenciales en la indexicalidad social. *Literatura y Lingüística*, 29. <http://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112014000100012>

- Perpiña, C. (2012). *Manual de la entrevista psicológica. Saber escuchar, saber preguntar*. Ediciones Pirámide.
- Popper, K. R. (1962). *La lógica de la investigación científica*. Tecnos.
- Requena, M. (Coord.) (2016). Un grupo sobre el grupo de discusión. *Encrucijada. Revista Crítica de Ciencias Sociales*, 12. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5889889.pdf>
- Rosaldo, R. (2000). *Cultura y verdad. La reconstrucción del análisis social*. Ediciones Aby-Yala.
- Sánchez de la Yncera, I. (2024). El interaccionismo simbólico: George Herbert Mead, Herbert Blumer y Erving Goffman. En G. Leyva (Coord.), *Las ciencias sociales revisadas* (pp. 561-588). Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa. <https://doi.org/10.28928/omp/ebook/2024/562/csr/interaccionismo>
- Sánchez, R. (2001). La observación participante como escenario y configuración de la diversidad de significados. En M. L. Tarrés (Coord.), *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (pp. 97-131). El Colegio de México/Porrúa.
- Santamarina, C. y Marinas, J. M. (2007). Historias de vida e historia oral. En J. M. Delgado y J. Gutiérrez (Eds.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp. 259-285). Editorial Síntesis, S. A.
- Schwandt, T. A. (2000). Three Epistemological Stances for Qualitative Inquiry: Interpretivism, Hermeneutics, and Social Constructionism. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (2.ª ed., pp. 189-213). Sage Publications.
- Srivastava, P. y Hopwood, N. (2009). A Practical Iterative Framework for Qualitative Data Analysis. *International Journal of Qualitative Methods*, 8(1). <https://doi.org/10.1177/160940690900800107>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia. <https://scispace.com/pdf/bases-de-la-investigacion-cualitativa-tecnicas-y-1z5vid1pn6.pdf>
- Van de Wiel, M. (2017). Examining Expertise Using Interviews and Verbal Protocols. *Frontline Learning Research*, 5(3), 112-140. <http://dx.doi.org/10.14786/flr.v5i3.257>
- Weber, M. (1964). *Economía y sociedad*. Fondo de Cultura Económica.
- Wengraf, T. (2004). *The Biographical-Narrative Interpretive Method (BNIM). Short Guide*. Middlesex University and University of East London. <https://www.scribd.com/document/79633475/BNIM-Shortest-Guide>
- Winch, P. (1991). Para comprender a una sociedad primitiva. *Alteridades*, 1. <https://alteridades.izt.uam.mx/index.php/Alte/article/view/688>
- Wittgenstein, L. (1999). *Investigaciones filosóficas*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Woolard, K. (2008). Why Dat Now?: Linguistic-Anthropological Contributions to the Explanation of Sociolinguistic Icons and Change. *Journal of Sociolinguistics*, 12(4), 432-452. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9841.2008.00375.x>

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, Zuccheraglio 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 (“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?’”), 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>
- Zuccheromaglio, C. (2004). I dati empirici in psicologia culturale. En G. Mantovani y C. Zuccheromaglio (Eds.), *Psicologia culturale e interculturale. Numero Speciale di Ricerche di Psicologia*, 27(3), (pp. 31-46).
- Zuccheromaglio, C. (2006). Scrivere di psicologia: La relazione tra modelli testuali e modelli epistemologici. *Rassegna di Psicologia*, 23(1), 5-10.
- Zuccheromaglio, C., Alby, F., Fatigante, M. y Saglietti, M. (2013). *Fare ricerca situata in psicologia sociale*. Il Mulino.

3. Construcción, estructura y desarrollo de la investigación cuantitativa aplicada a la psicología social



MARISOL PÉREZ RAMOS*
GERÓNIMO MEDRANO LOERA**

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.450.03>

Resumen

Este capítulo tiene como objetivo dar los lineamientos generales que implican construir una investigación de tipo cuantitativa, teniendo como base el método hipotético-deductivo que, como su nombre lo indica, está basado en el planteamiento de hipótesis, las cuales son la base del análisis en el desarrollo de la investigación hasta su comprobación o refutación. La principal aportación de este capítulo en comparación con otros textos similares es que, además de servir de guía para las y los estudiantes, hace un análisis sobre la aplicación de este tipo de investigación en la actualidad, así como sus retos, que no son pocos, dada la inmensa cantidad de datos que son producidos segundo a segundo por la capacidad del internet y de la inteligencia artificial. Es momento de mirar a la metodología cuantitativa como una herramienta necesaria e ineludible tanto en la academia como en la práctica profesional.

Palabras clave: *investigación cuantitativa, método hipotético-deductivo, S-Mart, estadística descriptiva, estadística inferencial.*

* Doctora en Psicología Social. Profesora-investigadora titular C en la Universidad Autónoma Metropolitana, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3106-4608>

** Maestro en Ciencias. Docente-investigador en la Universidad Autónoma Metropolitana, México. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-3768-968X>

Fundamentos y características de la investigación cuantitativa

La epistemología de la investigación cuantitativa es de origen positivista, su estrategia analítica es hipotético-deductiva; esta es la razón por la cual está basada en el planteamiento de objetivos e hipótesis que deben ser demostradas o negadas. El proceso de este tipo de investigación implica seguir ciertos pasos para lograr su fin:

1. Formular hipótesis deduciendo consecuencias observables.
2. Contrasta esas deducciones mediante mediciones directas (e.g. observación sistemática, datos fisiológicos, sociometría) o indirectas (e.g. inventarios, cuestionarios o escalas).
3. Construye inferencias a través de la comparación entre las hipótesis propuestas y su verificación con los datos recolectados.
4. Propone supuestos predictivos que se pondrán a prueba a través del cotejo con datos recuperados en otros estudios.

El método hipotético-deductivo implica la recolección constante de datos e involucra medir variables para contrastar resultados y así validar o no las hipótesis, por tanto, como herramienta de análisis de datos es fundamental el uso de la estadística descriptiva e inferencial univariada (análisis concentrado en una sola variable como dependiente) y multivariada (análisis enfocado en múltiples variables como dependientes).

Si bien en el primer capítulo del libro se han delimitado los fundamentos del planteamiento cualitativo, destacando su carácter emergente y flexible, la investigación cuantitativa en psicología social demanda una forma de construcción del objeto de análisis diferente. No obstante, ambos enfoques convergen en la necesidad de una delimitación rigurosa del mismo; mientras que el planteamiento cualitativo apuesta por la profundidad del fenómeno en su contexto natural, el enfoque cuantitativo busca la precisión en la medición y la posibilidad de predicción mediante la definición de variables con tal claridad que permitan estudiar el fenómeno en situaciones distintas, considerando sus diferencias contextuales.

El desarrollo de la investigación cuantitativa es unidireccional, es decir, surge a partir del planteamiento del problema de donde se generan supuestos que deben ser probados y a partir de ello se generan los primeros resultados que permitirán reiniciar el proceso de indagación (planteamiento del problema, desarrollo del método, recolección y análisis de datos); por ello se supone que este proceso es frío e inflexible, sin embargo, es importante considerar que esta estrategia no está exenta de ser sensible y coherente con el contexto en el que se hace la indagación.

Las herramientas de recolección de datos elegidas deben ser congruentes, sensatas tanto en el tipo de información que se espera encontrar como en la forma de indagar entre los respondientes; las estrategias deben ser sensibles, con las personas a las que se les pregunte sobre el tema, y honestas sobre el alcance de las descripciones, relaciones o explicaciones dadas; y los límites de la información recolectada, las mediciones, por sí mismas, no son precisas; la propia estadística nos señala a cada paso las probabilidades de cometer errores y estas deben tomarse en serio.

Un error común es asumir que la investigación cuantitativa implica análisis psicométrico, es decir, que la única fuente de recolección de datos derive de las escalas o de cuestionarios, lo cual es falso, la psicometría es solo una pequeña parte ante las posibilidades de fuentes de información cuantitativa. Los datos pueden venir de observaciones directas (e.g. Carpena-Niño, Alonso, García-Muñoz y Cuesta-García, 2022); sociogramas (e.g. González, 2022); mediciones fisiológicas de cualquier tipo (Ramírez, Reyna, Medina, Aguilar, Ortega y Manjarrez, 2022); material audiovisual desde donde se puedan contabilizar algunos indicadores de variables ya operacionalizadas (e.g. Perales, 2022); solo por mencionar algunas opciones y ejemplos de investigación.

Aunque el enfoque cuantitativo se basa en el uso de la estadística, esta es solo una herramienta; definirla como fría, porque busca generalizar sin buscar especificidades, es más un prejuicio y desconocimiento de la herramienta que una realidad. Es cierto que, por su origen, uno de los objetivos es generalizar o predecir, pero también describe y compara datos. La utilidad de la estadística, al ser una herramienta, se mide en el uso dado; el creer que cuantificar da todas las respuestas a las preguntas de indagación es erróneo, pero adjudicar que es inútil también lo es. Es importante considerar

los límites que la propia estadística establece (e.g. los errores en las pruebas de hipótesis, las pocas diferencias entre grupos, los límites en los intervalos de confianza) para que las conclusiones sean claras.

La adopción del enfoque cuantitativo en la psicología social no debe entenderse como una búsqueda de verdades absolutas o universales, sino como un ejercicio de reducción deliberada de la complejidad para identificar patrones, regularidades e inferencias. Uno de los límites fundamentales reside en la objetivación del sujeto, ya que, al transformar vivencias y actitudes en datos numéricos, se corre el riesgo de despojar al fenómeno de su anclaje histórico y contextual.

Por tanto, la reflexividad crítica exige que en el proceso de investigación los instrumentos de recolección y medición no se conceptualicen como espejos neutros de la realidad, sino como construcciones teóricas que preconfiguran lo que es posible observar y medir. Mientras que los capítulos precedentes enfatizan la profundidad del sentido, la metodología cuantitativa encuentra su límite en la imposibilidad de capturar la singularidad irreductible del evento social. No obstante, su rigor reside precisamente en la transparencia de sus procedimientos y en la capacidad de someter a prueba hipótesis derivadas de la teoría, permitiendo un diálogo entre la evidencia empírica y la abstracción conceptual.

Alcances metodológicos de la investigación cuantitativa

El diseño de una investigación de corte cuantitativa en las ciencias sociales (en específico, en la psicología social) se basa en una serie de decisiones interdependientes. Es clave señalar que la solidez de un estudio no reside únicamente en la sofisticación de sus técnicas de análisis estadístico, sino fundamental e inicialmente en la congruencia metodológica que se establece desde la fase inicial de conceptualización (Babbie, 2020).

La congruencia permite la organización entre el alcance propuesto, los objetivos formulados y las hipótesis planteadas en el protocolo de investigación inicial. La falta de coherencia en esta triada puede llevar a resultados tales como que el estudio carezca de validez conceptual, independientemente

de la calidad de la recolección y análisis de datos. Es imperativo que se defina el alcance del estudio desde las etapas iniciales, ya sea exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo. Esta decisión determina no solo la profundidad del análisis estadístico posterior, sino también la capacidad de generalización de los resultados.

El alcance de una investigación se puede definir como la profundidad y el tipo de conocimiento que se espera obtener sobre el fenómeno estudiado; este alcance se determina, al iniciar el proceso de investigación, por la revisión exhaustiva de la literatura, el estado del arte y la perspectiva teórica asumida. Puede ser un error metodológico común intentar definir el alcance de forma posterior en función de los resultados obtenidos. El alcance, por el contrario, es una declaración a priori que guía todo el proceso del diseño de investigación (Hernández Sampieri et al., 2014). En el marco cuantitativo se reconocen tradicionalmente cuatro alcances fundamentales, los cuales se detallan a continuación.

Alcance exploratorio

Este alcance se emplea cuando el tema de estudio ha sido poco o nada abordado en la literatura existente. Su propósito es explorar un fenómeno que es desconocido o del que se tienen dudas. En la psicología social, esto podría ser el estudio de una nueva dinámica social emergente. El objetivo principal es familiarizarse con el fenómeno, identificar variables clave, establecer el tema, así como grandes cuestiones para investigaciones posteriores más estructuradas y sustentadas en este tipo de estudios. Por lo tanto, no se formulan hipótesis del tipo causales, sino que los objetivos se centran en identificar, indagar e incluso en reconocer el fenómeno. En la psicología social, por ejemplo, este alcance ha sido vital para abordar el impacto de nuevas dinámicas sociodigitales y los efectos a largo plazo de crisis globales.

Un ejemplo del uso de este enfoque fue el análisis exploratorio sobre la relación entre inteligencia emocional, salud y desarrollo identitario en la población LGTBQ+ en España. Dado que la literatura previa carecía de perfiles comparativos de inteligencia emocional para este colectivo específico, el estudio se planteó con el fin de identificar factores de protección y vulne-

rabilidad, utilizando una muestra de 1 215 personas vinculadas a asociaciones LGBTQ+ (Cepa-Rodríguez, 2025).

Alcance descriptivo

La investigación descriptiva se centra en especificar las propiedades, las características y los perfiles de las personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido al análisis. En la práctica, se enfoca en medir las dimensiones del fenómeno en cuestión. Por ejemplo, se puede dedicar la investigación a describir la prevalencia de ciertas actitudes políticas en una población. Los objetivos y las hipótesis de investigación se concentran en describir, mediar e incluso diagnosticar un determinado fenómeno.

Para este tipo de estudios se puede tomar como un buen ejemplo las percepciones sociales y estereotipos asociados a la población presa en Puerto Rico. El objetivo de este estudio transversal fue describir los estereotipos físicos (como el uso de tatuajes) y sociales que la población general posee sobre las personas privadas de libertad, mediante un cuestionario electrónico aplicado a una muestra diversa de adultos (Vázquez et al., 2025). Otro ejemplo que puede resultar de gran valor fue el utilizado para describir los niveles de estrés, ansiedad y depresión en estudiantes universitarios durante el confinamiento, enfocándose en la frecuencia de uso de estrategias de afrontamiento adaptativas frente a las estrategias pasivas (Hernández-Ballester et al., 2023). En ambos casos, el análisis estadístico se limita a la presentación de frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar, respetando el alcance descriptivo declarado.

Alcance correlacional

El alcance correlacional tiene como fin evaluar la relación entre dos o más variables. Aunque mide el grado de asociación que puede existir entre variables, no establece un nexo de causalidad directo; solo indica si las variables tienen covarianza de manera conjunta, es decir, que una variación en

una variable puede estar acompañada de una variación en otra variable, sin que esto implique una relación causal entre ellas.

Este diseño es crucial porque es un requisito para generar modelos causales. No se puede establecer la dependencia entre variables si primero no se garantiza la relación entre las mismas. La relación entre las variables permite, a quien investiga, tener un modelo previo de los factores con mayor índice de correlación en comparación con otros, lo que permite tomar decisiones previas sobre los análisis subsecuentes en la investigación, que faciliten generar modelos estadísticos más complejos.

Un ejemplo de este tipo de estudio se encuentra en el desarrollado para relacionar a la ciberviolencia con la satisfacción en la relación entre jóvenes mexicanos durante el confinamiento por Covid-19. El estudio buscó identificar la asociación entre la satisfacción de pareja y la perpetración o recepción de ciberviolencia, encontrando correlaciones significativas ($\rho = .536$, $p = .01$) entre la agresión directa y ciertos niveles de insatisfacción (Sarquiz-García et al., 2021). Años después se dio seguimiento a este estudio, y se expande este análisis correlacional al investigar la relación entre los mitos del amor romántico, los roles de género y la dependencia emocional con la ciberviolencia en el noviazgo (Sarquiz-García et al., 2025).

Infortunadamente es común encontrar estudios que afirman causalidad entre sus variables, aplicando solo análisis correlacionales o aplicaciones transversales administrando solo un cuestionario o escala. En estos casos, aunque se utilice un lenguaje que sugiere influencia entre las variables, el diseño no experimental transversal limita la interpretación de la causalidad, debiendo el investigador ser honesto sobre estas restricciones metodológicas.

Alcance explicativo o causal

Este es el alcance más ambicioso y, por lo tanto, también el más riguroso, pues se orienta a establecer la causa-efecto entre dos o más variables. Implica ir más allá de la mera asociación para demostrar cómo una variable (de carácter independiente) influye directamente en otra (de carácter dependiente). Un diseño explicativo, por lo tanto, requiere del control riguroso de lo que se pueden considerar variables extrañas o contaminantes.

A menudo, este control se logra mediante diseños experimentales y cuasi-experimentales o a través de la aplicación de escalas, inventarios o cuestionarios que midan en conjunto distintos constructos que ya hayan comprobado su relación causal en estudios anteriores.

Un ejemplo de este tipo de estudio lo ejecutó Angulo-Salas (2025) para comprobar si el apoyo social predice el malestar psicológico, entendido como ansiedad y depresión, en pacientes con cáncer gastrointestinal; el estudio implicó el uso de varias escalas, las cuales fueron analizadas a través de ecuaciones estructurales. Estas permiten revisar con detalle la influencia de cada variable independiente sobre la dependiente, para evitar así la generalización del modelo. En consecuencia, en este estudio se encontró que la influencia del apoyo social sobre el malestar depende del tipo de apoyo que se ofrezca al paciente, a veces puede funcionar como protector y en otros puede promover el estrés (Ángulo-Salas, 2025).

Intervención

Este tipo de investigación representa la aplicación práctica del conocimiento psicosocial para generar cambios tangibles en individuos o colectivos. Mientras que el nivel explicativo busca entender el porqué, el nivel de intervención se enfoca en el cómo transformar situaciones problemáticas para mejorar la calidad de vida y el bienestar, por lo que se orienta a resolver desequilibrios sociales o malestares humanos mediante programas o intervenciones bien estructuradas. Se hablará en detalle sobre la estructura de la intervención en el capítulo 5 de este libro.

Los objetivos en este nivel se formulan con una intención transformadora, utilizando verbos como evaluar, aplicar, intervenir o solucionar. Las hipótesis de intervención proponen que la implementación de una estrategia específica resultará en una mejora medible de las condiciones basales del grupo. La evaluación experimental de una intervención psicosocial mediante Inteligencia Artificial (IA) en un caso de alcoholismo es un buen ejemplo de este tipo de investigación, ya que el objetivo de la investigación fue evaluar la eficacia y utilidad de las herramientas tecnológicas emergentes como soporte en procesos de intervención psicosocial (García et al., 2025).

Se enlista a la intervención psicosocial en el quinto nivel de alcance de investigación, porque para construirla deben de haberse sucedido los anteriores niveles, es decir, debió comprobarse que el fenómeno existe (exploratorio), documentado sus características, estructura y funciones (descriptivo), analizado cómo se relaciona con otras variables y con cuáles mantiene una dependencia causal. Toda esta información en su conjunto, favorece que haya claridad sobre el tipo de variables que deberán dominarse sobre otras dentro de una intervención psicosocial, sea en un ambiente controlado o no. Es importante comprender que, al planear un trabajo en este nivel, debe hacerse desde la comprensión y conocimiento de estos antecedentes, para proponer estrategias eficaces y basadas en evidencia.

La elección del alcance debe ser crítica y honesta según la información revisada previamente, ya que, si la evidencia revisada solo permite describir, es imprudente e incorrecto plantear objetivos causales. La limitación del conocimiento existente dicta el alcance que se puede adoptar en el proyecto de investigación.

El planteamiento del problema

Antes de delinear la estructura del planteamiento del problema, es importante comenzar con la siguiente aclaración: el planteamiento, por fines didácticos, es prudente redactarlo después del desarrollo del estado del arte y de la definición del marco teórico, dado que estas secciones son fundamentales para poder definir la relevancia del estudio con claridad y con elementos tanto teóricos como metodológicos. Es comprensible que el primer paso para generar una idea de interés sea la observación; es válida esa primera idea, pero solo es el comienzo de la búsqueda de múltiples respuestas, muchas ya confirmadas desde distintas visiones y otras incompletas, pero justo ahí es donde es importante redefinir esa primera idea, para poder generar estrategias de indagación más congruentes con el avance de las explicaciones del fenómeno de interés.

El proceso de investigación inicia con la delimitación de un problema que sea susceptible de ser medido y contrastado empíricamente. En psicología social, esto implica traducir conceptos abstractos (como la cohesión

grupal o el prejuicio) en variables operacionales. A diferencia de otros enfoques, el planteamiento aquí debe ser deductivo y específico, permitiendo que las personas investigadoras establezcan fronteras claras sobre qué aspectos de la realidad serán sometidos a análisis.

Debido a lo anterior es importante insistir en que el planteamiento del problema es un desarrollo argumentativo de la persona que investiga, producto de una ardua indagación teórica, empírica, metodológica, sociodemográfica (parte esencial en la psicología social) sobre el fenómeno de interés, y como consecuencia de esa búsqueda es posible redactar la relevancia del estudio.

Dentro del planteamiento del problema se recomienda cumplir con los siguientes elementos:

1. Justificar teórica y metodológicamente la delimitación del fenómeno (las variables, población, técnicas de recolección de datos, etc.) realizada por la persona que investiga.
2. Mostrar la evidencia empírica relevante que muestre las decisiones metodológicas tomadas para desarrollar la investigación que se propone.
3. Explicar la relevancia social, que debe ser justificada en un marco sociodemográfico claro y, si es posible, específico.
4. Especificar y explicar las variables incluidas en el estudio (ya definidas conceptualmente en el marco teórico).

Todo esto es necesario para entonces finalizar el argumento, planteando la pregunta de investigación general y, en caso necesario, preguntas específicas, las cuales deben ser redactadas en congruencia con los objetivos y las hipótesis de trabajo.

El planteamiento del problema es producto de una seria indagación previa de antecedentes sociales, teóricos y metodológicos (Sala y Arnau, 2014). Es importante indicar que, aunque en algunos protocolos de investigación se solicite esta sección antes de mostrar el marco teórico, no significa que la indagación tenga ese orden; si fuese así, sería necesario mostrar la idea inicial de investigación y después, en el desarrollo del estado del arte y del marco teórico, exponer cómo fue gestándose la pregunta de investigación, en consecuencia de un análisis serio de la teoría elegida para sustentar

el trabajo y sus respectivos avances empíricos existentes que permitieron justificar la delimitación del problema, así como sustentar la justificación del mismo.

Lo anterior implica otro punto relevante; la sección del planteamiento del problema incluye la justificación; no pueden ser dos secciones separadas, al contrario, una se alimenta de la otra, deben estar en el mismo lugar. La confusión sobre la redacción del planteamiento del problema sucede por separarla innecesariamente de la justificación, quien investiga no debe preocuparse por el orden de las ideas, sino por el sustento de estas, las cuales deben guiar a sus posibles lectores al convencimiento de que las decisiones tomadas para realizar la investigación han sido las mejores, porque están justificadas, bien argumentadas y sustentadas en documentos académicos o, al menos, a generar un posicionamiento crítico con base en esa información.

Se recomienda construir el planteamiento del problema en el siguiente orden:

- a) Relevancia general del fenómeno a estudiar.
- b) Posicionamiento teórico de la investigación y una explicación breve de su elección.
- c) Las novedades metodológicas: esto es innovaciones en el tipo de técnica de recolección de datos elegida, en la población, en el diseño, etcétera.
- d) Justificación social: va más allá de indicar la relevancia social del fenómeno; es importante mostrar el marco sociodemográfico en donde se piensa desarrollar la investigación, indicando su relevancia sobre las descripciones o explicaciones que dará quien investiga al finalizar el estudio; es deseable sustentar esta sección con datos de origen censal focalizados.
- e) La pregunta de investigación se construye como consecuencia de toda la argumentación dada en esta sección; pueden generarse más de una pregunta de investigación, solo se pide que se verifique si realmente serán respondidas con los datos recolectados.

La construcción del planteamiento del problema permite conocer tanto los antecedentes de la indagación como sus alcances teóricos, metodológicos

y sociales. Esto permitirá que quien investiga pueda también tener claridad al respecto; por ejemplo, en su alcance, a través de lo ya indagado puede definir si su estudio será exploratorio, descriptivo, relacional, explicativo o de intervención. Por ello, primero se expondrán los alcances metodológicos, para finalmente discutir la redacción de las preguntas de investigación, y no perder algo fundamental en la estructuración de un proyecto: la congruencia metodológica.

Al construir el apartado del problema de investigación desde una lógica cuantitativa, las y los investigadores deben transitar de la inquietud temática a la formulación de una pregunta de investigación que sea, ante todo, comprobable. A diferencia de la guía práctica propuesta en el capítulo 1, donde el problema puede redefinirse conforme se avanza en la recolección de datos, en la ruta cuantitativa la estructura debe quedar casi fijada en su totalidad. Esta distinción no supone una contradicción, sino una diversificación de las herramientas de las que se dispone en la psicología social para abordar la realidad, ya que una está orientada a la comprensión del significado, otra a la descripción y a la predicción de fenómenos.

Redacción de las preguntas de investigación

La estructura de las preguntas de investigación es fundamental para que el resto de la investigación tenga sentido lógico. Aunque se vea como algo evidente, es muy importante que mantengan la forma de oraciones de indagación (Serra, 1998). En la pregunta de investigación general es recomendable incluir todas las variables implicadas en el estudio, así como la delimitación sociodemográfica (lugar o contexto donde se realizará el estudio).

Debe identificarse como un error metodológico que en cada pregunta de investigación o que en cada objetivo aparezcan nuevas variables que no fueron enunciadas con anterioridad, para ello es el marco teórico y conceptual; las sorpresas no son bien recibidas en la redacción de un proyecto de investigación formal, sobre todo porque las preguntas deben responderse con base en la propuesta teórico-metodológica-empírica construida; en este sentido, es importante mantener la congruencia en la propuesta metodológica.

Aunque suene reiterativo, las preguntas de investigación deben responderse al final de esta. A veces parecen estar redactadas en un sentido abstracto, dificultando que la metodología elegida pueda responderlas. Las preguntas deben tener una estructura sencilla, donde la respuesta no dependa de un sí o un no, sino que sean la consecuencia de la construcción de un conocimiento que está a punto de comenzar. A veces su redacción puede parecer un tanto obvia, porque las preguntas ya deben resonar en la mente de quien lee después de haber revisado al menos el planteamiento del problema.

Lo anterior es trascendente porque en el infinito mar de la investigación las preguntas son el faro orientador durante el proceso científico. No solo definen el vacío de conocimiento, sino que predeterminan el alcance y la estructura lógica de los objetivos e hipótesis. A continuación se presenta una tipificación (aunque no es la única), la cual busca asegurar una redacción congruente de las preguntas.

En primer lugar están las preguntas de existencia, comunes en los estudios de alcance exploratorio. Estas indagan si un fenómeno realmente ocurre o si un constructo existe en una población determinada. En psicología social suelen aplicarse ante dinámicas emergentes como: *¿Existen manifestaciones de exclusión social específicas en entornos de realidad virtual?*

Dentro de los estudios descriptivos se pueden encontrar preguntas como las de descripción y clasificación, que son preguntas que responden al qué y al cómo de un fenómeno específico; buscan categorizar atributos o perfiles sin establecer nexos. Por ejemplo, el caso de: *¿Cuáles son los estereotipos físicos predominantes que la población civil posee sobre los exconfinados?* (Vázquez, et al., 2025). Tampoco se pueden soslayar las preguntas de composición, ya que éstas analizan los componentes o dimensiones que integran un constructo complejo. Un ejemplo de este tipo sería: *¿Qué dimensiones del bienestar psicológico (autoaceptación, autonomía, propósito) se ven más afectadas tras una crisis sociosanitaria?*

También existen las preguntas de relación, las cuales exploran si existe un vínculo o covarianza entre dos o más variables. Un ejemplo específico de estas preguntas sería: *¿Se asocia el nivel de dependencia emocional con la frecuencia de conductas de ciberviolencia en jóvenes universitarios?* (Sarquiz-García et al., 2025). Las preguntas descriptivo-comparativas evalúan si existen diferencias en un fenómeno al comparar grupos naturales (ya sea

por sexo, cultura, edad). El caso que podría ejemplificar es: *¿Existen diferencias significativas en los niveles de reactividad interpersonal entre jóvenes de Colombia y de Brasil?* (Niebles-Charris et al., 2020).

Las preguntas de causalidad buscan determinar si una variable es la consecuencia directa de otra. Un ejemplo de ello puede ser: *¿La exposición prolongada a discursos de odio en redes sociales es la causa del incremento en los niveles de prejuicio hacia minorías?* Por su parte, las preguntas comparativo-causales comparan la causalidad entre diversas variables o evalúan cuál de dos o más intervenciones es más efectiva para producir un cambio. Por ejemplo, está la pregunta: *¿Es más efectiva la terapia grupal que la terapia individual estándar para reducir la sintomatología depresiva en adultos?* (Sierra, 2025).

Las preguntas que analizan si el efecto de una intervención varía, según las características de los sujetos, son las de interacción comparativo-causal. La pregunta *¿funciona mejor la intervención asistida por IA para el alcoholismo en pacientes jóvenes que en pacientes adultos mayores?* es un buen ejemplo de este tipo.

Finalmente, las preguntas de cambio se centran en la evolución temporal de un fenómeno. En esta clasificación se plantean las interrogantes sobre si el cambio es suave o irregular (continuo o discontinuo) y si los patrones son universales. Para tal caso como ejemplo está la pregunta: *¿Cómo evoluciona la cohesión social en una comunidad desplazada durante los primeros cinco años de su reasentamiento?* (Banco Mundial, 2022).

Redacción de objetivos

Los objetivos de investigación que se plantean en un protocolo son las metas; o, en otras palabras, los logros que la investigación busca alcanzar siempre deben estar directamente alineados con el alcance elegido. Sin embargo, esto no es suficiente: además de estar bien alineados con el alcance de la investigación, un objetivo debe de estar bien redactado y, por ende, poseer tres características esenciales.

Es importante señalar que todos los objetivos deben comenzar con un verbo en infinitivo. Este verbo seleccionado debe reflejar el nivel de profundidad del alcance (véase tabla 1).

Tabla 1. Verbos para objetivos según el tipo de alcance

Alcance	Lista de verbos propuestos
Exploratorio	Identificar, indagar, reconocer, explorar
Descriptivo	Describir, identificar, caracterizar, medir
Correlacional	Relacionar, asociar, vincular, predecir
Explicativo	Determinar, comprobar, evaluar
Intervención	Evaluar impacto, aplicar, intervenir, solucionar

Fuente: elaboración propia.

La segunda propiedad fundamental de un objetivo de investigación es la mensurabilidad. Esta característica exige que las metas se vinculen a variables con una definición operacional precisa, permitiendo su cuantificación a través de herramientas que posean propiedades psicométricas óptimas de validez y confiabilidad o que deriven de mediciones directas específicas (e.g. los latidos del corazón, la cantidad de rampas en un edificio).

El objetivo planteado debe ser logvable con el diseño, los recursos y el tiempo disponible. Esto significa que se debe tener claridad en los alcances y los recursos necesarios para conseguir los objetivos propuestos. Proyectos muy ambiciosos, pero poco logrables o con recursos limitados, ya sean económicos, de accesibilidad a la información e incluso temporales, pueden plantear desafíos operativos que lleven al poco e incluso nulo éxito en la investigación.

La formulación rigurosa de objetivos constituye una etapa fundamental en la planificación de proyectos de intervención e investigaciones. Si bien es cierto que se puede enfatizar que la selección de verbos en infinitivo, clasificados por alcance (véase tabla 1), establece la intención y el nivel de profundidad de la acción a ejecutar, esta elección verbal puede resultar insuficiente si no se complementa con criterios que aseguren la viabilidad y la mensurabilidad de la meta propuesta. En este sentido, la metodología SMART puede ser una alternativa de apoyo que funciona como un marco analítico indispensable para dotar de solidez a la redacción de objetivos.

El modelo SMART, por sus siglas en inglés para Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound, fue propuesto originalmente por George T. Doran en 1981 y posteriormente ha sido expandido y adoptado universalmente en la gestión y en el ámbito académico para la definición de metas (Doran, 1981). La aplicación de esta metodología obliga a transformar inten-

ciones generales en metas operativas y evaluables, lo cual brinda a la investigación de una mayor transparencia y, por lo tanto, control a cualquier proceso (véase tabla 2).

Tabla 2. *Características del modelo SMART para la elaboración y redacción de objetivos*

Criterio	Significado	Implicaciones en la redacción
Específico (Specific)	El objetivo debe definir qué, quién, dónde y por qué.	Se elimina la ambigüedad focalizando la acción.
Medible (Measurable)	Debe poder cuantificarse el progreso y el resultado.	Se establecen indicadores y métricas claras para la evaluación del éxito o fracaso.
Alcanzable (Achievable)	El objetivo debe ser realista dadas las limitaciones de recursos y tiempo.	Exige una evaluación crítica de las capacidades de las personas o de la organización.
Relevante (Relevant)	Debe estar alineado con los objetivos estratégicos superiores del proyecto o la institución.	Garantiza que el esfuerzo contribuya a una visión o misión mayor, evitando la dispersión.
Temporal (Time-bound)	El objetivo debe contar con un plazo de inicio y finalización bien definido.	Implica la gestión eficiente del tiempo y la creación de un sentido de urgencia controlada.

Fuente: elaboración propia a partir de la información de Doran, 1981.

En la tabla 1 hay una propuesta que clasifica verbos por alcance, pero esto solo aborda el componente inicial del objetivo (la acción). La metodología SMART brinda adicionalmente la integración de los componentes restantes, tal es el caso del qué, el cuánto y el cuándo.

Si se hace la selección de un verbo como “analizar”, este es solo el punto de partida. Un objetivo formulado únicamente como “Analizar la satisfacción de los estudiantes” carece de valor instrumental. Al aplicar el marco SMART, el objetivo se refina a una declaración operativa, como podría ser “Analizar, mediante una encuesta estructurada, la satisfacción del estudiante de posgrado con el plan de estudios, durante el periodo 2025-2026”. Es así como el modelo SMART ayuda en la investigación como un filtro de calidad que previene la formulación de objetivos vagos e imposibles, obligando así a quienes investigan o gestionan a demostrar que las metas son factibles (alcanzable) y que su impacto es cuantificable (medible).

La construcción de un objetivo de investigación sólido requiere que este sea medible, lo cual implica la transición del constructo teórico a una definición operacional observable y cuantificable. Sin esta precisión, el objetivo

incurrir en una ambigüedad que impide la aplicación del principio de falsabilidad (Popper, 1959). En términos científicos, un objetivo debe estar formulado de tal manera que sea posible identificar claramente si se ha alcanzado o no, evitando interpretaciones subjetivas donde cualquier avance mínimo se considere un éxito. Para lograr esta precisión se requiere el uso de herramientas específicas. Tal es el caso de los KPI o *indicadores clave de desempeño*, las cuales son métricas específicas utilizadas para cuantificar el nivel de cumplimiento de un objetivo determinado.

En el contexto de la investigación o la evaluación de programas, un KPI traduce una meta abstracta en una unidad de medida concreta. Para que un indicador sea útil en la medición del éxito, debe cumplir con ciertos criterios de calidad. El primero es el de *pertinencia*: este debe medir exactamente la variable que se pretende evaluar, alineándose directamente con el objetivo. El segundo es el de *objetividad*: su cálculo debe basarse en datos fácticos y replicables, no en percepciones ambiguas. Finalmente están los de *sensibilidad*: estos deben ser capaces de registrar cambios significativos en el fenómeno estudiado a lo largo del tiempo.

La honestidad intelectual en esta fase de la planificación es crucial, pues la definición de metas inalcanzables solo conduce a la desmotivación de las personas involucradas y a una evaluación sesgada de los resultados. Al carecer de límites específicos y criterios de finalización claros, el objetivo se convierte en una aspiración perpetua (Senge, 1990). En este sentido, el objetivo puede ser utópico por diseño, haciendo que su cumplimiento definitivo sea inalcanzable, por lo que se puede afirmar que existe la imposibilidad de logro total del mismo.

La hipótesis cuantitativa y sus variables

La hipótesis en estudios de corte cuantitativo se define como una proposición tentativa que pone en juego a una o más variables entre sí para formular una descripción, relación o una dependencia entre las mismas; es una respuesta provisional a la pregunta de investigación y su propósito central es someterse a prueba a través del método empírico (Selltiz, Wrightsman y Cook, 1976). Cada constructo o variable dentro de la hipótesis debe tener una definición

teórica clara y una manera precisa de ser medida en la realidad, es decir, con sustento conceptual teórico y con variables operacionalizadas. Por ejemplo, si la variable es estrés laboral, la definición operacional será el puntaje obtenido en la *escala de estrés laboral* elegida para el análisis.

Tabla 3. Hipótesis relacionadas directamente con el alcance de la investigación

Tipo de Hipótesis	Alcance	Característica	Variables implicadas	Ejemplo
Descriptiva	Descriptivo	Describe un valor o frecuencia en un contexto específico.	Atributos: variables manifiestas o latentes medidas individualmente.	La prevalencia de estereotipos sobre tatuajes en exconfinados superará el 60% en la muestra (Vázquez, et al., 2025).
Asociación	Correlacional	Especifica el vínculo o covarianza entre dos o más variables.	Variables que covariarían sin establecer causa.	Existe una relación significativa entre la dependencia emocional y la ciberviolencia sufrida (Sarquiz-García et al., 2025).
Diferencia entre grupos	Correlacional de comparación	Compara el comportamiento de una variable entre distintos segmentos/grupos.	De agrupación (nominal/ordinal) y dependiente (escalar) Comparación de medias o rangos.	Los hombres obtendrán puntuaciones más altas en ciberviolencia cometida en comparación con las mujeres (Sarquiz-García et al., 2025).
Causal	Explicativo	Propone un sentido de efecto directo.	Independientes (VI), dependientes (VD), mediadoras y moderadoras.	La terapia (VI) genera una reducción significativa en la sintomatología depresiva (VD) (Sierra, 2025).
De cambio	Intervención	Evalúa la eficacia de una estrategia para transformar una realidad.	Intervención (tratamiento), control y resultado (cambio).	La implementación de una herramienta de IA (intervención) reducirá el consumo de alcohol en pacientes simulados (García et al., 2025).

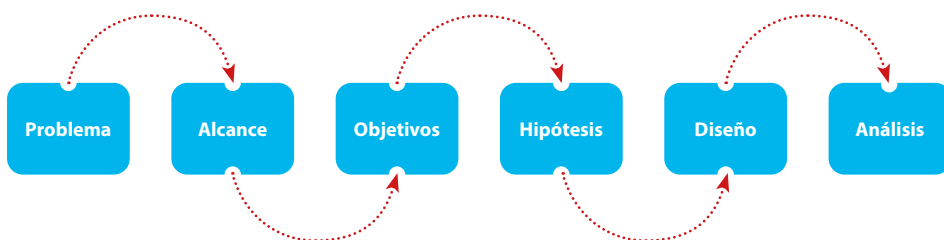
Fuente: elaboración propia.

Las hipótesis mostradas en la tabla 3 en realidad no muestran la complejidad que implica su redacción, sobre todo si se considera la integración de más de una variable dependiente o si se integra una o más variables intervinientes, etcétera. Es importante no perder la paciencia e integrar todas las variables involucradas en los análisis estadísticos, sin perder de vista el alcance de la investigación o redactar más suposiciones de las necesarias. La redacción de hipótesis debe ayudar a sostener la congruencia metodológica entre estas y el alcance de la investigación.

La revisión de la congruencia metodológica

La congruencia metodológica es el principio rector que asegura que todas las piezas del rompecabezas de la investigación encajen de manera lógica y coherente. Este principio exige un flujo ininterrumpido de coherencia desde el planteamiento del problema hasta la estrategia de análisis de datos.

Figura 1. Fases de la investigación que deben mantener la congruencia metodológica



Fuente: elaboración propia

Cuando existe falta de congruencia, el estudio puede caer en la falacia conocida como incongruencia epistemológica, en la cual destaca que la ambición del objetivo supera la capacidad del diseño mismo para alcanzarlo. El principal error está en la desproporción entre el alcance declarado y los demás elementos. Tal sería el caso de tener un alcance descriptivo con un objetivo causal. Si se tiene un estudio con alcance descriptivo y se propone “Describir el nivel de cohesión social en una comunidad”, el cual es claramente un objetivo descriptivo, pero luego en el protocolo se plantea que la hipótesis del estudio será: “La falta de empleo causa una disminución en la cohesión social”; es evidentemente una hipótesis causal, que va más allá que el objetivo planteado inicialmente. La metodología descriptiva, ya sea una encuesta de primera mano o la medición de variables, es incapaz de demostrar causalidad (Hernández-Sampieri et al., 2014).

Ahora, puede proponerse un estudio de alcance correlacional, pero luego se aplica un diseño experimental riguroso con manipulación de variables. Si bien el diseño experimental puede satisfacer un objetivo correlacional, está utilizando recursos excesivos para un fin limitado, lo que significa que

la guía metodológica es insuficiente y, por lo tanto, existe un sesgo potencial hacia la sobre interpretación de los resultados. En la investigación psicosocial existe la necesidad de tener una actitud crítica con la propia ambición de los alcances de la investigación y sus recursos; puesto que, si solo se tiene un diseño claramente explicativo, con las condiciones de control necesarias, como pueden ser la asignación aleatoria o la manipulación, entonces pueden respaldarse hipótesis causales.

Los análisis estadísticos también deben ser congruentes con el alcance de los estudios, la estadística descriptiva puede aplicarse en un estudio del mismo nivel. En la estadística univariada, la prueba t o el análisis de varianza simple, así como la correlación Pearson pueden aplicarse dentro de un estudio relacional; las primeras pruebas enfocadas a comparar grupos y la última en la relación de variables.

La complejidad llega en el nivel causal, dentro de la estadística univariada; puede usarse la regresión lineal (que es la más común), sin embargo, es la más sencilla y puede darse una causalidad espuria o muy baja. En el nivel explicativo es fundamental hacer uso de la estadística multivariada, incluyendo las ecuaciones estructurales, para entonces validar los modelos causales y corroborar su fortaleza en la explicación de fenómenos, procesos o problemas psicosociales. Asimismo, para evaluar la eficacia de las intervenciones se propone el uso de análisis mixtos de datos.

La máxima regla detrás del diseño cuantitativo es la honestidad metodológica. Un diseño metodológico robusto no es aquel que utiliza las estadísticas más complejas, es más bien aquel donde el alcance, los objetivos y las hipótesis se complementan a la perfección, sin prometer más de lo que el diseño puede entregar. Una hipótesis explicativa solo tiene sentido si está respaldada por un diseño explicativo o experimental o en el caso de los objetivos descriptivos que solo requieren análisis descriptivos.

La disciplina de la congruencia en la fase de planeación es lo que separa a la investigación rigurosa de aquella que incurre en la sobreinterpretación de sus propios datos, lo cual es un sesgo que ha sido ampliamente criticado en las ciencias sociales por su potencial para generar conclusiones erróneas (Mertens, 2020). En la investigación se debe asegurar que el camino trazado desde la teoría hasta la prueba empírica sea lineal, lógico y, sobre todo, transparente, lo cual incluso puede permitir replicabilidad de los resultados.

Técnicas de recolección de datos cuantitativos

La medición es el puente esencial que conecta los conceptos abstractos con los indicadores empíricos en la investigación cuantitativa, por lo tanto, medir significa asignar valores numéricos a objetos o eventos de acuerdo con ciertas reglas propias de cada ciencia. En las ciencias sociales, este proceso de traducción de la teoría a la cuantificación se materializa a través de los instrumentos de recolección de datos y se denomina operacionalización. La calidad de un estudio cuantitativo se decide, en gran medida, por la relación entre lo idóneo y la excelencia técnica del instrumento de medición. Un instrumento mal diseñado puede generar errores de medición sistemáticos o aleatorios, lo que invalida cualquier análisis estadístico posterior, independientemente de la sofisticación del software o de la selección de la muestra.

Las técnicas de recolección, en el enfoque cuantitativo, se orientan a obtener datos de forma estandarizada de tal forma que permitan el posterior análisis estadístico. Estas técnicas generalmente se pueden diferenciar según el grado de interacción y mediación de las personas investigadoras.

- a) *Técnicas directas*. Esto se refiere a mediciones hechas en el lugar de interés sin que medie la percepción de quien responde, como sucede en las mediciones indirectas; por ejemplo, en el área de la psicología de la salud es común encontrar el uso de mediciones fisiológicas (frecuencia cardiaca, temperatura periférica, respiración) tomadas directamente de las personas para regular el estrés; contar directamente en un edificio la cantidad de accesos para personas con problemas de movilidad física o hacer observaciones sistemáticas en un aula sobre la cantidad de conductas de juego entre pares en una escuela primaria o que se documente la cantidad de visitas hechas a un centro de salud, en fin, posibilidades hay muchas, dependerá de la creatividad metodológica del investigador y del conocimiento que tenga del fenómeno para establecer este tipo de mediciones.
- b) *Técnicas indirectas*. El dato se genera a través del autoinforme, es decir, una técnica que se sustenta en que la persona participante responde por sí misma sobre sus opiniones, actitudes, valores o

conductas. El instrumento se autoaplica, minimizando la influencia del personal investigador, pero incrementando el riesgo de sesgo de autoselección o deseabilidad social. Es necesario que las personas investigadoras puedan distinguir la naturaleza del recurso empleado, puesto que mientras los instrumentos constituyen el término genérico para cualquier medio de registro, las escalas (como las de tipo Likert) se diseñan específicamente para medir la intensidad de actitudes o constructos latentes mediante un continuo; por su parte, los inventarios se orientan a la revisión exhaustiva de rasgos, conductas o síntomas, sin que necesariamente exista una jerarquía o progresión entre sus reactivos, y los cuestionarios buscan conocer opiniones y hábitos basados en una estructura mucho más abierta (ver tabla 4).

Tabla 4. *Tipificación de técnicas indirectas de recolección de datos*

Término	Definición y uso en psicología social
Cuestionario	Instrumento utilizado para registrar datos de las personas respondientes (e.g. datos sociodemográficos u opiniones). La estructura de los cuestionarios es más flexible, están compuestos por preguntas abiertas y cerradas, no responden a un constructo en específico sino al interés directo de quién investiga.
Escala	Herramienta diseñada para medir actitudes que varían en grado o intensidad. Permite ubicar los datos en un continuo numérico.
Inventario	Listado de enunciados que describen una serie de características o comportamientos. A diferencia de la escala, suele medir la presencia o ausencia de rasgos o síntomas.

Fuente: elaboración propia.

Un cuestionario es una sucesión de preguntas, predominantemente cerradas o semicerradas, que buscan estandarizar la información obtenida, su fortaleza reside en que es un instrumento de gran eficiencia para grandes muestras su codificación es sencilla. Las preguntas cerradas incluyen opciones de respuesta predeterminadas, ya sea de carácter dicotómico, de opción múltiple o de jerarquización. Este tipo de preguntas son cruciales para el análisis cuantitativo.

Debe destacarse que un error frecuente es la pregunta de doble barril, que combina dos ideas o variables en una sola pregunta, por ejemplo: “¿Está de acuerdo con que la educación pública mejore y que se reduzca el presupuesto militar?” Esta pregunta contiene dos variables (educación pública y presupuesto militar) que requieren análisis independientes; en este caso, la perso-

na participante solo puede responder una cosa, pero la respuesta podría ser diferente para cada parte del enunciado, generando datos inválidos. La redacción debe asegurar la unidimensionalidad de cada pregunta.

Una escala es una colección de reactivos (también conocidos como ítems) diseñada para medir un único constructo o una dimensión específica de este instrumento. La suma o el promedio o la ponderación de las respuestas a los reactivos se transforma en una puntuación que representa el nivel del constructo latente en la persona participante. La escala más utilizada es la de tipo Likert, pero no es la única. La escala tipo Likert consiste en una serie de afirmaciones donde las personas participantes expresan su grado de acuerdo (totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo) o la frecuencia (nunca a siempre) generalmente en un continuo de 4 a 7 puntos.

La clave de la escala es que se asume que cada opción representa un intervalo, permitiendo el uso de estadística paramétrica posterior. Sin embargo, al ser autoaplicados, tienen el riesgo de presentar un sesgo de aquiescencia, es decir, que la persona informante está de acuerdo con todas las afirmaciones, pues no prestó atención a cada reactivo. Para evitar este tipo de sesgo se utilizan los ítems invertidos, en el cual una proporción de ellos se redacta en sentido contrario al constructo. Por ejemplo, si el constructo es “satisfacción laboral”, se incluirían reactivos como “Mi trabajo es repetitivo y aburrido”, el cual es un ítem negativo invertido. Es crucial que estas puntuaciones se inviertan antes del análisis para que todas las respuestas sumen en la misma dirección.

Los inventarios son instrumentos más extensos, a menudo utilizados para clasificar o perfilar a las personas participantes en función de un amplio espectro de rasgos o estilos, su principal uso es la tamización (filtrar a quién responde en función de las características medidas). A diferencia de las escalas que generalmente miden intensidad de forma continua, los inventarios pueden tener respuestas dicotómicas y se centran en la presencia o ausencia de características.

Las estrategias de recolección de datos indirectas constituyen los instrumentos de mayor versatilidad en la investigación de las ciencias sociales para la recolección de datos fácticos y variables sociodemográficas. En la actualidad, la implementación de encuestas a través de interfaces digitales, tales como Google Forms, SurveyMonkey o LimeSurvey, representan una forma clara de

esta modalidad técnica. No obstante, el éxito de este tipo de proceso depende intrínsecamente de la estrategia metodológica diseñada por las personas investigadoras y no de las propiedades de la herramienta tecnológica por sí misma. Si bien estas plataformas optimizan el acceso a las personas participantes y facilitan la distribución masiva, no garantizan la calidad de la estructura interna del instrumento ni la solidez psicométrica de sus reactivos.

En consecuencia, el rigor del dato obtenido depende de que el diseño considere criterios de estandarización y control de sesgos, asegurando que el medio digital no comprometa la integridad de la información ni la capacidad de someter las hipótesis al principio de falsabilidad. Es responsabilidad de quienes investigan asegurarse de que el instrumento posea propiedades de validez y confiabilidad adecuadas antes de su uso, entendiendo que la sofisticación del análisis estadístico posterior (por ejemplo, el uso de ecuaciones estructurales) no puede subsanar las deficiencias de un instrumento cuya construcción sea metodológicamente débil o carezca de una definición operacional precisa.

También las personas investigadoras cuentan con inventarios y escalas estandarizadas, como herramientas diseñadas específicamente para medir constructos latentes, por ejemplo, cierto tipo de variables no observables directamente como el apoyo social, la resiliencia o la cohesión social; así que, considerando las distintas dimensiones del fenómeno, se construyen instrumentos con propiedades psicométricas capaces de medir este tipo de constructos; de ahí la importancia de verificar constantemente su validez tanto interna como externa.

El autoinforme presenta para las personas investigadoras un desafío ético y metodológico de gran envergadura, que reside, principalmente, en la necesidad de garantizar la honestidad y la veracidad de las respuestas. Esto se trata de resolver mediante la estrategia del anonimato, el resguardo de la confidencialidad y el diseño de ítems neutrales.

El reto de la operacionalización de constructos

La operacionalización es el proceso por el cual un constructo puede transformarse hasta tener indicadores observables o medibles; para llevar a cabo

este proceso debe tenerse un marco teórico claro que lo sustente (Kerlinger y Lee, 2002). En la mayoría de los casos, los constructos pueden ser tan amplios que es imposible delimitarlos en un solo proceso de operacionalización, la persona que investiga debe definir cuáles serán las dimensiones e indicadores que incluirá en su estudio; esto con base en la teoría o en las estrategias de recolección de datos elegidas. Esta decisión implica una delimitación, un límite sobre qué parte de los constructos será analizada dentro de una investigación.

Se usará como ejemplo el constructo de violencia familiar (véase tabla 5), la violencia dentro del contexto familiar tiene muchas manifestaciones, algunas más visibles que otras; otras más fáciles de preguntar, otras se observan. ¿Qué es lo que definirá lo que se estudiará? La respuesta depende de varias decisiones de quién investiga:

1. Las definiciones que ofrece el marco teórico. Debe haber congruencia entre lo que la teoría indica y lo que se ejecutará metodológicamente.
2. Las estrategias de recolección de datos que se usarán. Si ya hay un instrumento validado y confiabilizado, se debe usar esa operacionalización ya estructurada, a menos que se agreguen modificaciones. Si en dado caso se usaran observaciones, entonces se requiere de otro tipo de delimitación en la variable de interés.
3. El acceso a los indicadores. ¿Es posible medir los indicadores propuestos? Indicar posibilidad no es solamente a nivel práctico sino también ético; la variable violencia es muy delicada y dentro del seno familiar lo es aún más; no se recomienda eludir el problema sino revisar las estrategias de aproximación al fenómeno sin perder de vista la sensibilidad y la ética que el caso implica.

Tabla 5. Operacionalización de la variable violencia familiar

Variable	Dimensión	Ejemplos de indicadores	Definición operacional de la dimensión
Violencia intrafamiliar	Violencia física	Golpes, empujones, quemaduras, uso de objetos para agredir.	Manifestación de agresión corporal directa.
	Violencia psicológica	Insultos, humillaciones, aislamiento social impuesto.	Hostilidad verbal que afecta la estabilidad emocional.

Abandono	Desatención constante de necesidades básicas; tiempo que pasan menores de edad sin supervisión.	Ausencia o escasa presencia de padres o tutores para el cuidado del menor en el entorno familiar.
----------	---	---

Fuente: elaboración propia.

La tabla 5 solo muestra un ejemplo de cómo realizar la operacionalización de un constructo de forma muy general y simple. Lo importante es ofrecer una idea general de su desarrollo y de su importancia. Operacionalizar es un proceso clave para poder hacer tangible lo abstracto, pero, por tanto, debe respetar la congruencia entre teoría, metodología y evidencia empírica, para que no pierda sentido ni congruencia, sobre todo porque esas dimensiones e indicadores serán consideradas variables (características, propiedades o atributos medibles) en las siguientes fases de la investigación. Para lograr que la operacionalización mantenga su calidad se recomienda considerar los siguientes elementos:

1. Diferenciar entre definición conceptual y operacional. La definición conceptual deriva directamente de la teoría, de ahí la importancia de que este paso suceda cuando ya se tenga construido un marco teórico. La definición operacional deriva de la descripción de las dimensiones y los indicadores considerados dentro de la operacionalización, es decir, es una construcción de quien investiga; esto coadyuva a determinar la delimitación de la investigación.
2. Cuidar que las dimensiones y los indicadores sean en lo posible exhaustivas y excluyentes. Aunque se hable del mismo constructo, es fundamental que la delimitación de dimensiones y, por tanto, de indicadores no se traslapen entre sí; deben aludir a distintos elementos que por sí mismos se describan y al tiempo en conjunto ayuden a describir al constructo en cuestión. Esto es fundamental, porque los errores de delimitación serán evidentes al momento de revisar la validez (tanto interna como externa) del instrumento utilizado.
3. Los indicadores deben describir a las dimensiones y debe haber suficientes indicadores (al menos tres) para la construcción de reactivos o guiones de observación o preguntas específicas, es recomendable generar una pregunta, reactivo o unidad de observación por

cada indicador para contar con elementos suficientes al momento de revisar estadísticamente su pertenencia a la dimensión propuesta al inicio.

4. El instrumento debe contener todos los elementos indicados dentro de la operacionalización para revisar con detenimiento su validez interna y externa.

Estructura del instrumento y redacción de reactivos

Con respecto al uso de indicadores para la construcción de una escala o inventario se recomienda generar un banco de reactivos mucho más grande que el que se usará en la versión final. Esta es una buena práctica, por lo que, de forma general, se sugiere generar el doble o incluso el triple de ellos. Cada reactivo debe someterse a reglas semánticas estrictas:

1. Claridad y la simplicidad. El lenguaje utilizado en cada uno debe ser comprensible para la población objetivo, por lo que se debe evitar el lenguaje demasiado técnico o ambiguo. En caso necesario es recomendable hacer acotaciones coloquiales para hacer más comprensible el sentido de la oración.
2. Evitar la ambigüedad e incluso la inducción de respuestas, por ejemplo, la redacción de la pregunta no debe sugerir la respuesta correcta o que se desea socialmente, como se podría ver en este caso: “¿Está usted de acuerdo con que los programas de estudio actualizados y de vanguardia benefician la trayectoria profesional del estudiantado?”
3. Prohibición de negaciones. Generalmente al usar negaciones simples o dobles, como sería el caso de “No estoy de acuerdo con que la política no cambie”, generan confusión y pueden incluso contestarse de forma contraria al sentido o disposición de la persona informante, por lo que a toda costa deben ser evitadas la redacción de este tipo.
4. La redacción de los reactivos debe referirse a periodos temporales claros, por ejemplo en la oración “¿Cuántas veces en el último mes ha...?” se ha delimitado un periodo temporal claro para evitar así respuestas basadas en recuerdos distantes e imprecisos. Si no se especifica este

tiempo, una persona informante puede considerar lo ocurrido en la última semana, año o a lo largo de su vida.

Otro aspecto fundamental es la presentación y estructura del instrumento. El primer aspecto clave es tener instrucciones claras, concisas e inequívocas. Las instrucciones del instrumento deben indicar el formato de respuesta, ya sea marcar, encerrar, clasificar o seleccionar. También es necesario agrupar las preguntas por dimensión o por tema, de forma tal que no se pierda la lógica en cada uno de estos, evitando saltos inesperados o abruptos. Las preguntas más sensibles deben ubicarse hacia la mitad o el final del instrumento, después de haber establecido una relación de confianza con la persona participante. El diseño de un buen instrumento debe asignar códigos numéricos a cada opción de respuesta desde el principio. Por ejemplo, en general, la variable “escolaridad” se clasifica con un número diferente siendo, por lo regular un estudio primario y cuatro estudios superiores o a las categorías de respuesta de la escala Likert, que suelen clasificarse del 1 al 5. Esta codificación facilita la creación de las matrices de datos y previene errores de captura o facilita los conteos en escalas o baterías previas.

Ya que se tiene un instrumento con las características antes mencionadas y antes de la aplicación definitiva, el instrumento debe pasar por dos fases de validación inicial. La primera y siempre que sea posible es la validación por expertos. En este paso, el instrumento se somete a un panel de personas expertas en el área temática y metodológica. Su función es evaluar si las preguntas son pertinentes, es decir, miden el constructo que indican medir si son suficientes y, por ende, cubren todas las dimensiones de este. Después se aplica el instrumento de forma preliminar a una pequeña muestra, usualmente entre 10 y 30 personas, con características similares a la población final. Este tipo de prueba, llamada piloto, no busca obtener resultados en sí, pero sí se centra en identificar problemas de comprensión, ambigüedades, tiempo de respuesta y varianza entre los reactivos. Si un ítem es respondido por la gran mayoría de las personas de la misma manera, se asume poca varianza. Esto podría ser un ítem mal formulado o irrelevante y debe ser revisado o eliminado.

Es fundamental recalcar que en la investigación social utilizar instrumentos elaborados en contextos culturales y lingüísticos diferentes, sin un

proceso de adaptación y validación transcultural, puede ser un error crítico para la investigación. Los conceptos psicosociales como la justicia social, la resiliencia o la religiosidad pueden variar significativamente entre países o comunidades. El uso de una escala traducida literalmente, sin pasar por algún proceso de adaptación idiomática, conceptual o psicométrica, es una práctica metodológicamente deshonesto e incompleta, por lo que produce datos carentes de validez, pues la variable que se mide en el nuevo contexto puede no ser la misma que la original. La comunidad científica debe abogar siempre por la localización y adaptación rigurosa y validada de los instrumentos a utilizar.

Es importante recalcar que la selección o la construcción de instrumentos debe responder a los criterios de validez y confiabilidad técnica. En el contexto de la psicología social contemporánea, las y los psicólogos sociales deben considerar no solo las propiedades psicométricas tradicionales, sino también la pertinencia cultural de las escalas (García, 2015), como se acaba de mencionar. Por lo tanto, el uso de cuestionarios y baterías de pruebas requiere una justificación ética y metodológica que asegure que el instrumento realmente captura la variable de interés en la población objetivo.

Análisis de datos cuantitativos

Cuando se llega a la fase de análisis de datos, esto representa el momento culminante de la investigación cuantitativa. Este proceso no es solamente una aplicación mecánica de fórmulas, se debe reconocer como un ejercicio de interpretación disciplinada y congruente con el marco teórico y las hipótesis planteadas (Babbie, 2020). El análisis de los datos se fundamenta en dos pilares interdependientes de la estadística; el primero es el pilar de la estadística descriptiva, que permite desarrollar el análisis exploratorio de datos y resume las características de la muestra; el segundo es la estadística inferencial, que permite poner a prueba las hipótesis planteadas al inicio de la investigación.

No se debe soslayar que el análisis de datos no constituye un fin en sí mismo, sino el medio para someter a prueba las hipótesis planteadas previamente. Se debe transitar hacia una estadística descriptiva, la cual permite

encaminar a las personas participantes hacia una estadística inferencial que sustente las conclusiones del estudio. Es fundamental que las y los estudiantes eviten la saturación de tablas innecesarias, privilegiando aquellos datos que aporten evidencia directa a la pregunta de investigación.

Análisis exploratorio

Antes de aplicar cualquier prueba estadística, la base de datos debe someterse a un proceso riguroso de limpieza y codificación. El análisis estadístico es inútil si la calidad del dato de entrada es baja (Hernández Sampieri et al., 2014). El primer paso es tener o respetar la codificación, el cual es el proceso mediante el cual se asignan valores numéricos a las categorías nominales u ordinales. El segundo es buscar los datos faltantes que, si son ignorados o tratados de manera inadecuada, reducen la potencia estadística y sesgan las estimaciones. Las estrategias para lidiar con los datos perdidos van desde la simple exclusión, como es borrar dichos registros, hasta métodos más sofisticados de imputación múltiple, que estiman los valores faltantes basándose en el resto de los datos de la matriz. Ya que se cuenta con los datos sistematizados, entra en acción la estadística descriptiva, ya que este tiene por objetivo simplificar y organizar conjuntos complejos de datos para que puedan ser entendidos y comunicados (Field, 2018).

La estadística descriptiva sirve para generar el análisis exploratorio de los datos; este permite (Hidalgo, 2019): (1) conocer las características sociodemográficas de la muestra; (2) conocer la distribución de los datos a través de las medidas de tendencia central y de dispersión; (3) identificar casos atípicos o extremos; (4) aplicar pruebas de normalidad para tomar decisiones sobre el tipo de pruebas inferenciales a aplicar (paramétricas o no paramétricas); (5) generar el plan de análisis de los datos, el cual debe responder a la pregunta de investigación, los objetivos y las hipótesis, con base en los datos recolectados.

En la aplicación de la estadística descriptiva debe tenerse muy claro el nivel de medición de variables implicadas en el análisis. En variables categoriales (nominales y de razón) pueden describirse a través de sus frecuencias (sea absolutas o relativas); estas pueden exponerse usando tablas de

contingencia o gráficas hechas para mostrar gráficas (e.g. barras o de sectores). En el caso de las variables escalares (intervalo o de razón) pueden obtenerse las medidas de tendencia central (media, moda y mediana) y las medidas de dispersión (desviación estándar, rangos) igualmente pueden mostrarse los resultados en tablas o en gráficas específicas que sostengan datos continuos (histogramas, diagramas de dispersión, diagrama de caja y bigotes). Esta aclaración parece obvia, pero es fundamental insistir en ello, dado que se comete el error de obtener medias de variables nominales, en donde no puede haber una interpretación viable al respecto.

Los datos extremos y atípicos pueden obtenerse con cualquier software, pero es importante tener cuidado, muchas veces se reportan los cinco casos con puntajes más altos y los cinco casos con puntajes más bajos, y esto no implica que sean atípicos y mucho menos extremos; es muy importante conocer las reglas que las definen, para ello es mucho más viable obtener un diagrama de caja y revisar con detenimiento los casos que se salen de la norma por ser atípicos (puntajes que salen del rango por 1.5 del valor del rango intercuartil) o extremos (puntajes que salen del rango por 3 del valor del rango intercuartil). Para la interpretación de esto es importante conocer entonces el valor del dato intercuartil (la distancia entre el cuartil 2 y 3); este dato suele pasar desapercibido al momento de reportar el análisis exploratorio (Pardo, Ruíz y San Martín, 2009).

El hecho de que se detecten casos atípicos o extremos en la distribución no amerita que estos obligatoriamente sean eliminados; esta es una decisión de quién investiga después de revisar los resultados de las pruebas de normalidad. Las pruebas más comunes son Shapiro Wilk, la cual se recomienda aplicar en muestras pequeñas ($n \leq 30$) y Kolmogorov-Smirnov, que se aplica con mayor frecuencia en muestras grandes ($n \geq 30$), sin embargo, también es recomendable usar gráficos como el histograma o el Q-Q plot, para confirmar la decisión (Sánchez-Sólis et al., 2024).

Sobre los datos atípicos o extremos, en el caso de la psicología social (y de las ciencias sociales en general) es importante considerar criterios éticos, es decir, eliminar operativamente un caso de la base por incidir en la distribución (lo cual se puede hacer por cuestiones estadísticas). Esto implica una responsabilidad con la persona que produjo esa información al responder al instrumento dado, sobre todo si dicho dato implica un factor de riesgo

psicosocial. Es valioso tener los datos de contacto de los respondientes para canalizar en caso necesario. Suele recomendarse no solicitar información como el nombre para mantener el anonimato; en eso estamos de acuerdo, aunque sí debe haber un delgado hilo que sostenga una posibilidad de contacto, sea para informar sobre un dato importante o para devolver un reporte sobre los datos recolectados, sin señalar a nadie en particular. Esto debe negociarse desde el momento en que se hace llegar el consentimiento informado antes de la aplicación del instrumento.

Asimismo, es importante que al finalizar la aplicación del o de los instrumentos se otorgue información valiosa, para que quien responda pueda consultar en caso necesario. Es claro que esto depende del tipo de información recolectada, pero es recomendable tener en mente que, sin importar el uso de técnicas directas o indirectas para recolectar datos, siempre debe haber una responsabilidad social-ética por parte de quien investiga.

Hipótesis estadísticas

La estadística inferencial permite realizar inferencias o generalizaciones desde una muestra o subconjunto de datos para con una población o conjunto total de casos con base en la probabilidad. Su función primordial es la prueba de hipótesis. La inferencia se centra en el contraste entre dos hipótesis, la hipótesis nula (H_0) y la hipótesis alternativa (H_a). El análisis inferencial genera un valor p (p -value), que es la probabilidad de obtener los datos observados si la H_0 fuera verdadera. Si el valor p es menor que el nivel de significancia ($\alpha \leq 0.05$) se rechaza H_0 y se acepta que H_a .

Es importante no confundir las hipótesis estadísticas con las hipótesis de trabajo (o de investigación). Aunque se trate de una investigación cuantitativa, las hipótesis que la guían son las propuestas inicialmente en la sección de método. Las hipótesis estadísticas se establecen antes de ejecutar alguna prueba inferencial, pero pueden coincidir o no con las de trabajo. Dado que a veces para responder a las hipótesis de investigación puede requerirse más de un análisis, es recomendable informar sobre las hipótesis estadísticas en la sección de resultados y en la sección de discusiones exponer si los resultados estadísticos responden o no a las hipótesis de trabajo propuestas.

Cuando se aplican métodos de análisis de estadística inferencial, el proceso se centra en probar la hipótesis alternativa (H_a), que es la proposición de interés porque es la que propone la diferencia entre grupos o la relación entre variables, contra la hipótesis nula (H_0), que niega o refuta la existencia de dicha relación o diferencia. La decisión de rechazar o no H_0 , con un cierto nivel de probabilidad, determina la conclusión del estudio. La prueba de hipótesis es un proceso fundamental en la investigación cuantitativa para la inferencia estadística. Este procedimiento demanda el establecimiento formal de dos enunciados mutuamente excluyentes acerca de un parámetro poblacional, considerando la hipótesis nula (H_0) y la hipótesis alternativa (H_a). El propósito primordial de la prueba es determinar, con base en la evidencia muestral y en un nivel de significación preestablecido, si es factible rechazarla a favor de la hipótesis alterna.

La hipótesis nula (H_0) es el postulado inicial que permite afirmar que no existe un efecto, una diferencia o una relación significativa entre las variables o los grupos bajo estudio. Se considera válida la afirmación del basal o la condición de no cambio. En términos matemáticos, la H_0 siempre incluye un signo de igualdad. La hipótesis alternativa (H_a) es el enunciado que se opone a la (H_0). Sugiere que sí existe un efecto, una diferencia o una relación que es estadísticamente significativa. Es la hipótesis que durante el proceso de investigación se desea demostrar como verdadera.

El proceso de decisión sobre H_0 requiere el cálculo de un estadístico de prueba y su comparación con un valor crítico o un valor p . El estadístico de prueba es un valor numérico que se calcula a partir de los datos de la muestra, y cuya distribución es conocida bajo la asunción de que H_0 es verdadera. El tipo de estadístico depende de la naturaleza de los datos, el diseño del estudio y los parámetros poblacionales que se estén analizando.

El nivel de significancia (α) es la probabilidad máxima de cometer un error de tipo I, es decir, de rechazar H_0 , cuando esta afirmación es verdadera, y se establece de manera previa al cálculo. Los valores comunes son 95% de confianza, generalmente usados en ciencias sociales, o 99% de confianza generalmente usado en estudios clínicos. Por otro lado, es importante recordar que el valor p es la probabilidad de obtener un resultado muestral tan extremo o más extremo que el observado, asumiendo que la H_0 es verdadera. Este valor se deriva del estadístico de prueba.

La decisión se toma comparando el valor p con el nivel de significancia (α), ya que si el valor $p \leq \alpha$, entonces la probabilidad de obtener el resultado observado por puro azar es demasiado baja. Por consiguiente, si se rechaza y se concluye que hay evidencia estadística suficiente para respaldar la H_a , el resultado es considerado estadísticamente significativo. Por otro lado, si el valor $p > \alpha$, entonces se asume que no hay evidencia suficiente para descartar la H_0 . Por consiguiente, no se rechaza. Esto no implica que sea verdadera, solo que los datos muestrales no ofrecen un respaldo sólido para la H_a .

La correcta formulación y el cálculo asociado a H_0 y H_a son pilares de la inferencia estadística. La rigurosidad metodológica implica que la única forma de aceptar la hipótesis de investigación (H_a) es mediante el rechazo contundente de su contraparte nula, respaldado por un valor que se sitúe por debajo del umbral de riesgo de error (α) predefinido.

Es de vital importancia que las personas investigadoras no caigan en la trampa de la prueba de la significancia de la hipótesis nula, dado que el valor p no indica la fuerza o importancia de un hallazgo, ni la probabilidad de que la H_a sea verdadera, simplemente indica que, asumiendo que la H_0 es cierta, la probabilidad de haber obtenido ese resultado es baja. La obsesión por $p < 0.05$ ha llevado a prácticas cuestionables como la sobrevaloración de resultados estadísticamente significativos, pero quizá triviales en el contexto social.

Otro aspecto para considerar en los análisis cuantitativos es la importancia del *tamaño del efecto*. Se debe recordar que el tamaño del efecto es una medida estandarizada que da la magnitud de la relación o diferencia encontrada. Las normas de la American Psychological Association (APA) y de la comunidad científica exigen la presentación de medidas de tamaño del efecto, como pueden ser las pruebas de Cohen's, Eta-cuadrado η^2 , R^2 de la regresión, ya que un resultado puede ser estadísticamente significativo en una muestra grande, $p < .001$, pero tener un tamaño del efecto pequeño ($R^2 = 0.01$), lo que indica que la variable independiente explica una proporción mínima de la varianza en la variable dependiente. En este caso, el hallazgo carece de significancia práctica o teórica de forma sustancial.

Finalmente, una práctica superior a la mera presentación del valor p es el reporte de los intervalos de confianza (IC), generalmente al 95% o 99%. Un IC proporciona un rango de valores donde se espera que se encuentre

el verdadero parámetro poblacional. Un IC estrecho sugiere una estimación bastante precisa. Los IC ofrecen mucha más información sobre la precisión y la magnitud del efecto que un valor p aislado (Cohen, 1994). La investigación cuantitativa requiere que quien investiga se mueva de la pregunta binaria tradicional ¿existe un efecto? a la pregunta dimensional ¿cuán grande y preciso es ese efecto?

Pruebas inferenciales univariadas

Por cuestiones de espacio, en este documento solo se referirá la estadística inferencial univariada (una sola variable dependiente). Existen varios tipos de pruebas inferenciales, por lo que la elección del estadístico de prueba depende de tres factores: el alcance, el número de variables y el nivel de medición de las variables. Los resultados de normalidad en la distribución son útiles para decidir la viabilidad de utilizar estadística paramétrica o no paramétrica. La paramétrica es aplicable si se ha comprobado la normalidad de la distribución, si la muestra es grande (mayor o igual a 30) y si se ha verificado la homogeneidad de varianzas en caso de que se requiera hacer comparación entre grupos (Pardo, Ruíz y San Martín, 2009). En caso contrario se debe optar por usar la estadística no paramétrica. Antes de ello es importante definir la estadística inferencial.

Aunque parezca muy complejo, las pruebas inferenciales que componen la estadística paramétrica univariada solo tienen dos funciones o comparan grupos o relacionan variables; al momento de planear el análisis es importante tener esto en consideración (véase tabla 6). Las pruebas que comparan grupos son prueba t de Student (t -test), la cual se utiliza para comparar las medias de dos grupos. El análisis de varianza simple o ANOVA, la cual es en sí una extensión del t -test para comparar tres o más grupos. La correlación de Pearson relaciona variables, y la regresión lineal múltiple permite predecir una variable dependiente a partir de dos o más variables independientes. Hay una discusión abierta sobre si la regresión lineal es una prueba predictiva o no (Schmueli, 2010), sin embargo, es una herramienta útil para establecer modelos predictivos más complejos (Hastie, Tibshirani y Friedman, 2009).

Tabla 6. *Pruebas paramétricas univariadas por tipo de alcance*

Tipo de prueba	Tipo de variables y nivel de medición	Objetivo de la prueba
t de Student para muestras independientes	Variable independiente (VI): nominal (2 grupos) Variable dependiente (VD): intervalo o razón	Determinar si existe una diferencia estadísticamente significativa entre las medias de dos grupos no relacionados.
ANOVA de un factor (simple)	VI (Factor): nominal/politómica (≥ 3 grupos) VD: intervalo o razón	Determinar si existe una diferencia estadísticamente significativa entre tres o más grupos independientes.
Correlación de Pearson (r)	Variables: ambas de intervalo o razón	Relación/asociación: cuantificar la dirección y la fuerza de la relación lineal entre dos variables continuas.
Regresión lineal simple	VI (Predictora): Intervalo o razón VD (Criterio): Intervalo o razón	Predicción/explicación: determinar la capacidad predictiva de una variable sobre otra y estimar el cambio en Y por unidad de cambio en X.

Fuente: elaboración propia.

Las pruebas no paramétricas (véase tabla 7) se utilizan cuando no se cumplen los supuestos paramétricos y se tiene una forma de distribución no normal o cuando las variables son de carácter nominal u ordinal. Una prueba de comparación muy particular y, por tanto, muy utilizada es la *chi cuadrada* (χ^2), dado que permite incluir en el análisis dos o más variables nominales comparadas entre sí. Es el tipo de prueba que permite evaluar si la distribución observada de frecuencias en dos o más categorías difiere de la distribución esperada. La prueba Ude Mann Whitney compara dos grupos independientes, aunque sus conclusiones están basadas en rangos, al igual que Kruskal-Wallis que compara tres grupos, y la única prueba que relaciona variables ordinales es la Rho de Spearman.

Tabla 7. *Pruebas no paramétricas univariadas por alcance*

Tipo de prueba	Tipo de variables y nivel de medición	Objetivo de la prueba
Chi-cuadrado (χ^2)	Variables: Ambas nominales u ordinales Datos de frecuencia.	Evaluar si existe una asociación entre dos variables categóricas (frecuencias observadas vs. frecuencias esperadas).
U de Mann-Whitney	VI (Factor): nominal (2 grupos). VD: ordinal.	Comparación de distribuciones: Evaluar si las medianas o las distribuciones de rangos de dos grupos independientes son significativamente diferentes.

Kruskal-Wallis	VI (Factor): nominal (3 grupos o más). VD: ordinal.	Comparación de distribuciones: evaluar si las medianas o las distribuciones de rangos de tres o más grupos independientes son significativamente diferentes.
Correlación de Spearman (ρ)	Variables: ambas ordinales intervalo/razón (con distribución no normal).	Relación/asociación: cuantificar la fuerza y dirección de la relación monótona entre dos variables, utilizando los rangos de las observaciones.

Fuente: elaboración propia.

Es relevante conocer el nivel de medición de las variables, así como los objetivos de las pruebas inferenciales para construir un plan de análisis viable y congruente con los objetivos establecidos al inicio de la investigación.

Presentación de resultados

La presentación de resultados constituye la fase final y quizá las más sensible de todo el ciclo de investigación cuantitativa, pues su papel fundamental es el del traductor que convierte el lenguaje de los números en un discurso mucho más inteligible y estructurado. El rigor en esta etapa no solo implica la correcta aplicación de los análisis estadísticos, sino, sobre todo, la integridad, la transparencia y la congruencia narrativa al reportar los hallazgos logrados en la fase anterior. Un resultado bien analizado puede perder su valor científico si se presenta de forma ambigua, incompleta o sesgada.

La exposición de los resultados debe adherirse a tres principios orientadores que aseguren la integridad de los datos presentados. En primer lugar está la honestidad sobre la veracidad de los datos mostrados. Las personas investigadoras tienen el deber de reportar todos los hallazgos relevantes, independientemente de si estos confirman o refutan las hipótesis planteadas. El sesgo de publicación, que prioriza solamente los resultados significativos sobre los no significativos, es una práctica que erosiona la acumulación de conocimiento y debe ser evitada.

En segundo lugar está la separación rigurosa entre la conclusión sobre la prueba, basada en la aceptación o rechazo de H_0 de las inferencias o análisis que se construyen en la sección de discusiones. En la sección de resultados solo debe exponer qué se encontró, utilizando el lenguaje estadístico apropiado. La interpretación, la explicación, la conexión con la teoría y la

crítica de los hallazgos deben reservarse exclusivamente para el apartado de discusión. Mezclar ambas secciones puede confundir al lector e introduce sesgos interpretativos o conclusiones prematuras.

Finalmente, en la organización de la sección de resultados se recomienda que esta sea una estructura de embudo, avanzando de lo general a lo específico siguiendo esta propuesta de puntos:

- a) Descripción de la muestra o de datos sociodemográficos relevantes que vayan más allá de la descripción de los participantes del estudio, que es lo que se reporta en el método.
- b) Análisis exploratorio de las variables.
- c) Pruebas inferenciales.

La narrativa de la presentación de los resultados comienza con la caracterización del estudio, facilitando al lector la comprensión del contexto y las propiedades básicas de los datos. En este apartado se deben reportar las características sociodemográficas clave de las personas participantes, utilizando frecuencias y porcentajes para variables nominales y medias, y desviaciones estándar para variables de razón o intervalo (Hernández Sampieri et al., 2014). Luego han de presentarse las medidas de tendencia central y de dispersión de las variables escalares. Para cada constructo principal (medido con los diferentes instrumentos), se deben reportar las estadísticas descriptivas esenciales, como resultado del análisis exploratorio.

Un elemento clave y a veces complicado es el manejo de las tablas y las figuras o gráficos. Estos son los recursos más poderosos, ya que condensan grandes volúmenes de información, pero deben ser tratadas con rigurosidad y formato estandarizado, siguiendo las normas APA vigentes para su inclusión en publicaciones académicas rigurosas. Toda tabla o figura debe ser autosuficiente, es decir, debe poder entenderse completamente sin necesidad de leer el texto que la acompaña. Debe tener un título claro y conciso, así como las notas que expliquen abreviaturas o estadísticos específicos. Ninguna visualización gráfica debe presentarse sin ser mencionada y explicada en el texto. El texto debe guiar al lector sobre qué observar en la tabla o figura, destacando los hallazgos más relevantes. Quien investiga debe utilizar la opción más concisa. Si la información puede presentarse claramente en

una oración, no se debe usar una tabla. Si la tabla ya es clara, no se requiere una figura. Las figuras son más adecuadas para ilustrar tendencias, interacciones o distribuciones.

Las tablas deben utilizar líneas horizontales e incluir el número de tabla, un título descriptivo que sea claro y en formato de tipo cursiva. Los encabezados de cada columna han de ser claros y concisos. Las notas deben incluir, cuando sea necesario, el tamaño de la muestra (N), las abreviaturas y, si aplica, los valores p y los tamaños del efecto.

La presentación de los resultados inferenciales debe ser precisa, utilizando el formato estándar para los estadísticos, lo que facilita la replicabilidad y la comprensión por parte de la comunidad científica. Por ejemplo, al reportar la relación entre dos variables escalares, se debe usar el coeficiente de correlación de Pearson (r) y el valor p . Ahora bien, al probar diferencias entre grupos, se debe indicar la prueba utilizada, el estadístico de la prueba, los grados de libertad, el valor p y, fundamentalmente, el tamaño del efecto; pero en los análisis de regresión, la presentación debe incluir la capacidad explicativa total del modelo y los coeficientes individuales de los predictores.

La presentación no puede ir aislada, la ética en la presentación de resultados es clave y exige un compromiso con la transparencia que va más allá de la correcta aplicación del formato. Como se abordó en el análisis de datos, el valor p por sí solo no basta. Es un error metodológico centrar la conclusión únicamente en si $p < 0.05$. Las personas investigadoras deben obligatoriamente reportar el tamaño del efecto para proporcionar una medida de la magnitud e importancia práctica del hallazgo.

Un resultado con $p < .001$, pero un tamaño del efecto mínimo carece de relevancia sustancial en la realidad social, y el texto debe reflejar esta limitación de manera honesta. Es una obligación ética y científica reportar con el mismo detalle los resultados que no lograron la significancia estadística. La omisión de estos resultados conduce a una imagen distorsionada del fenómeno estudiado y obstaculiza los esfuerzos de otros investigadores. Si se refuta la hipótesis alternativa (H_a) porque $p > .05$, esto también es un hallazgo que contribuye al conocimiento, indicando dónde las variables no se relacionan bajo las condiciones estudiadas.

Incluso al reportar hallazgos correlacionales de carácter robusto, el texto de resultados debe evitar el lenguaje causal, por ejemplo, al usar verbos

como causa, determina o influye directamente. En todo el proceso se tiene que ser crítico con los propios datos y evitar la sobreinterpretación. En la presentación de resultados se da el reflejo final del rigor metodológico. Un texto claro, estandarizado y éticamente transparente asegura que el estudio cuantitativo no solo genere datos, sino que se convierta en una contribución fiable y útil para las ciencias sociales en general y en particular en la psicología social.

Retos de la investigación cuantitativa en la psicología social

Los cuestionamientos a los que constantemente se enfrenta la investigación cuantitativa hacen que surjan distintos prejuicios sobre el uso de esta, algunos justificados y otros no. La primera gran discusión es su origen epistemológico, el positivismo o el neopositivismo por considerar que la investigación con este origen no considera la historia, los contextos y la interdependencia entre factores individuales, sociales y grupales. Es importante separar la visión epistemológica de la herramienta como tal que es la estadística, quien investiga es quien, sin lugar a duda, debe posicionarse desde un lugar más sensible y congruente con la realidad social en la que está inserto, y proponer estrategias de investigación acordes, aunque trabaje desde métodos inferenciales.

En América Latina se cuestiona la universalidad de los instrumentos cuantitativos desarrollados en contextos anglosajones, esto como respuesta al posicionamiento descolonizador que lucha en contra de la exclusión, la discriminación, pero sobre todo por la invisibilización de procesos que pasan desapercibidos desde las estrategias estadísticas, que tienen como objetivo generalizar sin considerar la interculturalidad. Martín-Baró (1986) y Salazar (2022) abogan por una psicología social crítica, situada y culturalmente pertinente. Esto implica una mayor responsabilidad para quien hace investigación cuantitativa, no solo adaptando sus instrumentos en la recolección de datos, sino también tomando una posición distinta al abordar a la población, generar estrategias de diálogo abierto sobre la forma en que se construyen los instrumentos, así como generar estrategias de devolución de resultados,

en donde no solo implique comprobar hipótesis, si no que se propongan nuevas estrategias de indagación y si es necesario de intervención.

Pese a la discusión sobre la importancia de generar estrategias de investigación situadas en un contexto histórico-social, es en este momento cuando a través del uso de redes sociales y la inclusión de la inteligencia artificial en vida cotidiana, persiste una mayor necesidad de analizar datos a través de estrategias cuantitativas, dada la enorme cantidad de datos que se producen cada minuto, los cuales son usados para generar mayor consumo de contenido digital. La discusión no es si usar la estadística o no, sino integrarla desde un lugar distinto, desde el reconocimiento sobre sus alcances y sus límites, por ejemplo, para predecir y generalizar es importante considerar estrategias que en la psicología social puede que no sean viables, por la accesibilidad a la muestra o la complejidad de los propios constructos, de ahí la importancia de crear nuevas habilidades metodológicas. El reto es que las teorías puedan adaptarse a estos cambios, de ahí la importancia de seguir generando investigación aplicada; es necesaria la constante evolución de la disciplina.

Por otro lado, es viable usar diseños cuasiexperimentales en escenarios naturales. Habrá muchas variables extrañas de por medio, pero es viable conocer el fenómeno psicosocial desde donde se produce y no desde donde se supone que debe aparecer. Es posible redefinir los instrumentos de recolección de datos en colectividades específicas o redefinir los alcances de los estudios a través de procesos de operacionalización aplicados en situaciones concretas. Infortunadamente la estadística funciona igual siempre, pero la metodología puede adaptarse, depende de quien investiga, no de un posicionamiento abstracto. Es importante también usar enfoques interdisciplinarios, una mayor sensibilidad cultural y un compromiso ético con las poblaciones estudiadas; esto es hoy en día ineludible.

Referencias

American Psychological Association. (2020). *Publication Manual of the American Psychological Association* (7.^a ed.).

- Angulo-Salas, R. J. (2025). Apoyo social y malestar psicológico en pacientes con cáncer gastrointestinal: un modelo de ecuaciones estructurales. *Avances en Psicología*, 33(2), <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2025.v33n2.3515>
- Babbie, E. (2020). *Métodos de investigación en ciencias sociales* (15.ª ed.). Cengage Learning.
- Banco Mundial. (2022). *Cohesión social y desplazamiento forzado: Síntesis de nuevas investigaciones*. Banco Mundial. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/099010101202350804/pdf/P174494-b9f2d078-5679-447e-b5cb-e614481847ee.pdf>
- Carpena-Niño, M. G., Alonso, M. G., García-Muñoz, B. C. y Cuesta-García, C. (2022). Impacto de la pandemia del SARS-CoV-2 sobre los roles ocupacionales en base al género: Estudio observacional transversal. *Revista de Investigaciones Feministas*, 13(1), 53-64. <https://doi.org/10.5209/infe.77864>
- Cepa-Rodríguez, E. (2025). Inteligencia emocional, salud y desarrollo Identitario: un estudio exploratorio de su relación en población LGTB. *Quaderns de Psicologia*, 27(2), e2155. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.2155>
- Cohen, J. (1994). The Earth is Round ($p < .05$). *American Psychologist*, 49(12), 997–1003. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.49.12.997>
- Doran, G. T. (1981). There's a S.M.A.R.T. Way to Write Management's Goals and Objectives. *Management Review*, 70(11), 35–36.
- Fernández López, Z. M., López Santos, C. S., Zelaya Guardado, A. L. y Zúniga Valle, C. M. (2024). Estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en estudiantes de Psicología en tiempos de post pandemia. *Paradigma: Revista de Investigación Educativa*, 31(52), 37-56. <https://doi.org/10.5377/paradigma.v31i52.19490>
- Field, A. (2018). *Descubriendo la estadística con SPSS* (5.ª ed.). Sage Publications.
- García Ferrando, M. (2015). El cuestionario. En M. García Ferrando, F. Alvira, L. E. Alonso y M. Escobar (Eds.), *El análisis de la realidad social: Métodos y técnicas de investigación* (4.ª ed., pp. 155-201). Alianza Editorial.
- García, H. D., Hauser, M. P. y Riberi Zunino, S. M. (2025). Evaluación pre-experimental de una intervención psicoterapéutica mediante IA en un caso simulado de alcoholismo. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 36(1), 28-38. <https://doi.org/10.55611/rep.3601.03>
- González, N. G. C. (2022). El sociograma y la convivencia en escuelas secundarias de México. *Educación y Humanismo*, 24(43), 1–20. <https://doi.org/10.17081/edu-hum.24.43.5296>
- Hastie, T., Tibshirani, R. y Friedman, J. (2009). *The Elements of Statistical Learning: Data Mining, Inference, and Prediction* (2.ª ed.). Springer
- Hernández-Ballester, C., Ferrer-Pérez, C., Montagud-Romero, S. y Blanco-Gandía, M. C. (2023). Estrés en tiempos de confinamiento: estrategias de afrontamiento y crecimiento postraumático en población universitaria. *Revista de Psicología y Educación*, 18(1), 1-10. <https://doi.org/10.23923/rpye2023.01.229>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández C., C. y Baptista L., P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Hidalgo, T. A. (2019). Técnicas estadísticas en el análisis cuantitativo de datos. *Revista Sigma*, 15(1), 28–44.

- Kerlinger, F. N. y Lee H. B. (2002). *Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales* (4.ª ed.). McGraw-Hill.
- Martín-Baró, I. (1986). *Hacia una psicología de la liberación*. UCA Editores.
- Mertens, D. M. (2020). *Investigación y evaluación en educación y psicología: Integrando la diversidad con métodos cuantitativos, cualitativos y mixtos* (5.ª ed.). Sage Publications.
- Niebles-Charris, J., Abello, D., García, E., García R., P., Pérez, D., Fontalvo H. y Manotas, L. (2020). *Diseño y validación de la Escala Multidimensional de Trastornos Afectivos para adolescentes (EMTA-A1) en población adolescente colombiana (Muestra clínica-no clínica)*. Corporación Universidad de la Costa. <https://hdl.handle.net/11323/6955>
- Pardo, M., A., Ruiz D., M. A. y San Martín C., R. (2009). *Análisis de datos en ciencias sociales y de la salud I*. Síntesis.
- Perales A., A. (2022). Representaciones y estereotipos sobre el consumo de drogas entre los jóvenes: un análisis de contenido de videoclips realizados por estudiantes universitarios. *Health and Adiccions/ Salud y Drogas*, 22(1), 8-25. <https://doi.org/10.21134/haaj.v22i1.596>
- Pérez Ramos, M. (Coord.) y Lara Figueroa, A. (2020). Planeación, desarrollo y una experiencia de investigación-intervención psicosocial con familias en comunidad. *PO-LIS*, 17(1), 221-228.
- Popper, K. R. (1959). *The Logic of Scientific Discovery*. Routledge.
- Quevedo, F. (2011). Distribución normal. *Medwave*, 11(5). <https://doi.org/10.5867/medwave.2011.05.5033>
- Ramírez, L. E. V., Reyna, V. M., Medina, D. A. R., Aguilar, M. C., Ortega, J. J. V. y Ibarra, J. O. M. (2022). Acompañamiento psicosocial en cuidadores primarios informales: Mindfulness, calidad de vida y apoyo social a distancia. *Revista Digital internacional de Psicología y Ciencia Social*, 8(1), 1-19. <https://doi.org/10.22402/j.rdiipycs.unam.e.8.01.2022.385>
- Sala, J. y Arnau, L. (2014). *El planteamiento del problema, las preguntas y los objetivos de la investigación: criterios de redacción y checklist para formular correctamente*. Universidad Autónoma de Barcelona
- Salazar, A. A. (2022). Psicología Crítica para Latinoamérica. *Revista Científica de Psicología Eureka*, 19(2), 346-362.
- Sánchez-Iglesias, I., Aguayo-Estremera, R., Miguel-Alvaro, A. y Paniagua, D. (2022). Lenguaje causal en modelos de ecuaciones estructurales. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación e Avaliação Psicológica. RIDEP*, 66(5), 35-51. <https://doi.org/10.21865/RIDEP66.5.03>
- Sánchez-Solis, Y., Raquí-Ramírez, C. E., Huaroc-Ponce, E. J. y Huaroc-Ponce, N. M. (2024). Importancia de conocer la normalidad de los datos utilizados en los trabajos de investigación por tesis. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 404-413. <https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.554>
- Sarquiz-García, G. del C., Méndez-Rizo, J. y Rojas-Solís, J. L. (2025). Roles de género, mitos del amor, dependencia y ciberviolencia de pareja de universitarios. *Fides et Ratio*, 29(29), 79-105. <https://doi.org/10.55739/fer.v29i29.164>

- Sarquiz-García, G. del C., Romero-Méndez, C. A. y Rojas-Solís, J. L. (2021). Ciberviolencia y satisfacción en la relación en jóvenes poblanos durante la pandemia por COVID-19. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8(4), 1–17. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2776>
- Selltiz, C., Wrightsman, L. S. y Cook, S. W. (1976). *Métodos de investigación en las relaciones sociales* (3ª ed.). Holt, Rinehart and Winston.
- Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art & Practice of The Learning Organization*. Doubleday.
- Serra, S. (1998). El concepto de ‘pregunta’ en gramática española. *Boletín de Filología*, 37(2), 1085-1108.
- Shmueli, G. (2010). *To Explain or to Predict? Statistical Science*, 25(3), 289–310. <https://doi.org/10.1214/10-STS330>
- Vázquez, M., S., Cruz-Bermúdez, N. D. y Rodríguez R., A. (2025). Estudio descriptivo de las percepciones sociales y estereotipos asociados a la población confinada de Puerto Rico. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 36(1), 58-67. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10437300>

4. La complejidad de la investigación mixta y su aplicación a la psicología social



DULCE ROSAURA BALDERAS PALAFOX*

MARISOL PÉREZ RAMOS**

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.450.04>

Resumen

Con frecuencia se asume que la metodología mixta consiste únicamente en complementar datos cualitativos y cuantitativos dentro de una investigación. No obstante, esta visión resulta simplista, ya que no refleja la complejidad del trabajo metodológico y teórico que este tipo de abordaje implica. Este capítulo busca resaltar los principales tipos de métodos mixtos existentes, los análisis de datos necesarios en cada caso y la relevancia de comprender y dominar la transformación de datos como parte del proceso de investigación. El texto enfatiza en que el método mixto logra su objetivo cuando realmente se logran entrelazar datos de distintos tipos en un solo análisis, lo cual permite aportar mayor validez a los modelos explicativos sobre los fenómenos psicosociales de interés. Así mismo se muestra una discusión sobre sus probables aplicaciones dentro de la psicología social y la importancia que toma este tipo de investigación ante la magnitud de datos al alcance a través de la IA.

* Maestra en Educación e Innovación. Docente por la Universidad del Estado de Guanajuato, México. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9036-7492>

** Doctora en Psicología Social. Profesora-investigadora titular C en la Universidad Autónoma Metropolitana, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3106-4608>

Palabras clave: *métodos mixtos, triangulación de datos, transformación de datos, análisis estadísticos mixtos.*

Introducción

En la investigación aplicada la mayoría de los estudios en ciencias sociales son multiplistas. El término multiplista originalmente se refiere a que un estudio complejo debiese ser capaz de responder múltiples preguntas de investigación y a su vez descubrir nuevos problemas, generando nuevas preguntas de indagación; esto requiere de múltiples constructos, múltiples medidas de cada constructo múltiples poblaciones (muestras), escenarios y momentos en el tiempo (Denzin, 2017). También se necesitan múltiples metodologías para triangular las inferencias sobre la causa y un análisis de datos múltiples para cada pregunta de investigación planteada. Multiplista es el término original para referirse a la investigación mixta.

En los estudios multimétodo se utiliza más de una técnica de recolección de datos, pero todas pertenecen a un tipo de investigación, sea cualitativa o cuantitativa, no existe una mezcla entre ellas. En cambio, en la investigación mixta, quien investiga recopila datos tanto cuantitativos como cualitativos, integra a ambos y luego extrae interpretaciones basadas en las fortalezas combinadas de ambos para comprender los problemas de investigación. La clave está en la convergencia analítica de los datos, más que en el origen de estos, es decir, la pregunta de investigación debe ser respondida en conjunto más que de forma complementaria (Anguera, Blanco-Villaseñor, Losada, Sánchez-Algarra y Onwuegbuzie, 2018). La mayoría de la literatura sigue usando los términos multimétodo y método mixto como sinónimos, sin embargo, es importante diferenciarlos dadas las contradicciones epistemológicas y metodológicas existentes.

El uso de la investigación mixta implica la garantía de la convergencia, y esto requiere de un claro dominio metodológico y del análisis de datos (tanto cualitativo como cuantitativo) para unificar en un solo procedimiento. Por lo tanto, desarrollar una investigación mixta no es sencillo, requiere de recursos humanos, financieros y temporales que no siempre pueden cubrirse; sin embargo, sus ventajas son evidentes: (1) permite la triangulación

de los datos, lo cual implica su comparación; (2) facilita la visión holística en el análisis de los fenómenos; (3) expande las respuestas a las preguntas de investigación, pero también permite ampliar planteamientos teórico-metodológicos, fortaleciendo la comprensión de los fenómenos de interés, y (4) a nivel metodológico aumenta la validez de los instrumentos empleados en la investigación.

El presente capítulo pretende dar un panorama general sobre la definición, características, retos en la recolección y análisis de datos, así como el planteamiento de algunas posibles aplicaciones de la investigación mixta en la psicología social. El principal objetivo que se persigue es dejar un material que invite a la reflexión sobre la necesidad —dadas las problemáticas y retos de la psicología social actual— de dejar atrás la discusión sobre la diferenciación entre la investigación cuantitativa-cualitativa, dando paso al uso de la investigación mixta, debido a las múltiples ventajas que ofrece tanto en la investigación básica como en la intervención psicosocial.

Investigación mixta en psicología social: características, tipos y aplicaciones

La investigación mixta en psicología social es un enfoque metodológico que integra, de manera sistemática, técnicas cuantitativas y cualitativas para comprender fenómenos psicosociales desde múltiples dimensiones. Sus características centrales incluyen la triangulación de métodos, la complementariedad de perspectivas y la capacidad de generar explicaciones tanto generales como profundas sobre los procesos psicológicos en contextos sociales (Johnson, Onwuegbuzie y Turner, 2007). Entre los tipos de diseños mixtos más utilizados destacan los secuenciales (exploratorios o explicativos) y los diseños convergentes, cada uno orientado a responder preguntas que requieren medir patrones numéricos y, a la vez, interpretar significados subjetivos.

Regularmente el paradigma positivista se asocia a la investigación cuantitativa, y el paradigma interpretativo se vincula con la investigación cualitativa. La investigación mixta reconoce que los fenómenos sociales pueden ser estudiados desde ambos enfoques, y los resultados pueden complementarse desde la perspectiva específica de cada paradigma. El fundamento

epistemológico de los diseños de métodos mixtos radica en el pragmatismo, el cual permite la unión de perspectivas en la producción de conocimiento para ampliar la comprensión de un fenómeno (Bagur-Pons, Roselló-Ramon, Paz-Lourido y Verger, 2021).

El pragmatismo sostiene que no existe un único método válido para conocer la realidad, sino que los métodos deben seleccionarse en función de los objetivos de la investigación y la utilidad práctica del conocimiento generado (Arias, 2023). Sin embargo, Tashakkori y Teddlie (2010) afirman que la investigación mixta ha evolucionado hasta construir su propia metodología y técnicas de análisis de datos.

La psicología social se ha consolidado como un área del conocimiento que estudia la interacción entre procesos psicológicos y dinámicas sociales, integrando variables individuales, identitarias, grupales, simbólicas y culturales. Debido a esta complejidad, las metodologías tradicionales, cuantitativas o cualitativas, suelen resultar insuficientes para capturar la riqueza psicológica y sociológica de los fenómenos sociales. En este contexto surge la investigación mixta: un enfoque de técnica metodológica que combina estrategias cualitativas y cuantitativas en un mismo estudio para potenciar la comprensión, la explicación y la intervención en fenómenos psicosociales (Creswell y Plano Clark, 2018).

Las aplicaciones en psicología social abarcan estudios sobre distintas temáticas como pueden ser análisis de los prejuicios, la violencia simbólica, procesos de influencia social en el internet, dinámicas grupales o comportamiento digital, donde la combinación de datos cuali-cuanti sin duda enriquece la comprensión de interacciones complejas. En psicología social también se incorporan diseños experimentales y cuasiexperimentales dentro de estrategias mixtas, permitiendo evaluar efectos causales y profundizar en cómo los participantes interpretan dichas experiencias. Finalmente, la presentación de resultados debe seguir la lógica del diseño mixto elegido, articulando convergencias, divergencias e interpretaciones integradas entre ambos tipos de datos.

La investigación mixta no es simplemente “usar dos métodos”, sino un modelo epistemológico y otro metodológico completamente integrados. Aquella está guiada por diferentes propósitos específicos como: (1) ampliar la comprensión; (2) triangular datos estadísticos o significados y (3) cons-

truir explicaciones robustas, entre otros. En psicología social, los fenómenos suelen ser multicausales y contextuales. Este enfoque permite capturar tanto las tendencias cuantitativas, es decir, al *qué*, y las interpretaciones cualitativas el *cómo* y *por qué* de los procesos sociales, donde casi siempre implica articular la medición de constructos psicológicos (actitudes, estereotipos, sesgos del tipo implícitos, emociones sociales, entre otros) e interpretación de significados sociales (discursos, narrativas, identidades, interacciones grupales, etc.).

De acuerdo con Tashakkori y Teddlie (2010), la investigación mixta se fundamenta en un paradigma pragmático: seleccionar los métodos más adecuados para responder a la pregunta de investigación, independientemente de tradiciones rígidas. En psicología social, esto significa integrar, por un lado, encuestas sobre actitudes y entrevistas sobre experiencias de discriminación y, por el otro, hacer experimentos de influencia social y análisis del discurso para entender contextos culturales. Así, la investigación mixta va a superar dicotomías entre metodologías y favorece respuestas más completas sobre fenómenos como cognición, emoción, cultura y prácticas sociales.

Dentro de las características principales de la investigación mixta se encuentran las siguientes:

1. Integración sistemática de métodos. La característica más importante es la integración (Creswell, 2014). Los métodos no operan por separado: se combinan en distintos momentos (antes, durante o después) para complementar, contrastar o expandir los hallazgos. La integración puede darse en la formulación de preguntas, los instrumentos, el muestreo, el análisis, la interpretación final.
2. Triangulación para aumentar la validez. Uno de los propósitos centrales es triangular datos, teorías o métodos, lo que incrementa la validez interna (coherencia de resultados), validez externa (posibilidad de generalizar), credibilidad y profundidad cualitativa. En psicología social esto es clave porque muchos fenómenos dependen de contextos, normas y significados compartidos.
3. Complementariedad. Las metodologías cualitativas explican procesos subyacentes que las metodologías cuantitativas solo detectan como

patrones numéricos; esta complementariedad incrementa la comprensión holística del fenómeno.

4. **Carácter secuencial o concurrente.** El enfoque mixto puede organizarse de manera ordenada (secuencial) o simultánea (concurrente) y se usa según los objetivos.
5. **Pragmatismo epistemológico.** La investigación mixta se sustenta en el enfoque pragmático: la metodología se adapta a la pregunta de investigación, no al revés (Morgan, 2007).
6. **Uso de diferentes tipos de datos.** Incluye diversidad de fuentes como encuestas, escalas psicométricas, experimentos, análisis discursivo, etnografía digital, análisis de redes, observación estructurada, entrevistas en profundidad; esto enriquece el análisis y permite abordar fenómenos complejos como violencia de género, racismo, conductas electorales o dinámicas de redes sociales.
7. **Reflexividad y control de sesgos.** Al combinar métodos, el investigador debe considerar sesgos cuantitativos (errores de medición) y cualitativos (sesgos interpretativos); la reflexividad de quién investiga es clave.

Tipos de diseños mixtos en psicología social

Aunque existen múltiples clasificaciones, una de las más aceptadas es la propuesta por Creswell y Plano Clark (2018), quienes distinguen seis grandes tipos de diseño mixto. A continuación se explicarán a detalle las características y aplicaciones de cada uno, siguiendo el orden de complejidad de estos:

1. **Diseño convergente (o paralelo).** Métodos cualitativos y cuantitativos se aplican al mismo tiempo, y se comparan los resultados para ver si convergen, contradicen o se complementan. Por ejemplo, en psicología social estudiar actitudes hacia migrantes con una encuesta, mientras que en paralelo se analizan comentarios en redes sociales. Luego se integran los resultados. Los cuales tienen ventajas (como permitir validación cruzada), aceleran tiempos de investigación y resultan útiles para fenómenos contemporáneos (p. ej., discursos digitales).

2. Diseño explicativo secuencial (cuantitativo → cualitativo). Primero se obtiene información cuantitativa y luego se profundiza mediante la integración de información cualitativa. Como ilustración, una encuesta sobre prejuicios raciales, y después entrevistas para entender cómo se justifican esos prejuicios. El propósito es explicar mecanismos, los diversos significados o experiencias detrás de los patrones numéricos.
3. Diseño exploratorio secuencial (cualitativo → cuantitativo). Se inicia con una fase cualitativa para explorar el fenómeno y luego se diseña un instrumento cuantitativo o estudio experimental. Tal como se observa en entrevistas a víctimas de violencia digital (Montero-Fernández et al., 2022); con esa información se construye una escala psicométrica para medir violencia simbólica en redes sociales. En el que se pueden aplicar en construcción de instrumentos, diseño de campañas sociales y validación de conceptos emergentes.
4. Diseño de transformación teórica. La integración metodológica está guiada por un marco teórico crítico o social, por ejemplo: teoría feminista, cognición social, perspectiva socioconstruccionista o análisis crítico del discurso. Aquí la teoría “transforma” la forma de recolectar y analizar los datos. A modo de ejemplo, un estudio de violencia de género que integra estadísticas de denuncias con análisis discursivo mediático desde el feminismo interseccional.
5. Diseño de triangulación compleja. En este diseño permite combinar múltiples fuentes de datos y múltiples métodos, integrando más de dos técnicas. Por ejemplo, la planeación de un estudio sobre violencia simbólica que combine encuestas de actitudes sexistas, experimentos de percepción social, análisis de discurso en redes, observación sistemática en escuelas. Este tipo de estudios son comunes en psicología social aplicada y en estudios comunitarios.
6. Diseño multietapa o multifase. Ideal para proyectos grandes, de intervención o programas sociales. Integra fases mixtas secuenciales y concurrentes. Esto puede verse cuando se evalúa un programa de reducción de prejuicios donde se realizan: diagnóstico mixto, intervención experimental, evaluación cualitativa de impacto y análisis cuantitativo de resultados longitudinales.

A estas clasificaciones es necesario reorganizarlas en: diseños mixtos básicos y avanzados. Una forma efectiva es distinguir primero entre diseños básicos (convergente, explicativo secuencial y exploratorio secuencial), que constituyen el núcleo del enfoque mixto, y diseños avanzados (transformación teórica, triangulación compleja y multietapa); estos últimos implican mayor complejidad analítica o aplicación en proyectos más amplios. Esta clasificación permite comprender no solo qué diseños existen, sino comprender en qué nivel de desarrollo metodológico se sitúan y cuándo resulta pertinente utilizarlos, facilitando una comprensión más estructurada del enfoque mixto (Creswell y Plano Clark, 2018).

La investigación mixta es, actualmente, una de las herramientas más poderosas en la psicología social, porque nos permite comprender fenómenos complejos desde múltiples dimensiones. Su capacidad para integrar métodos cuantitativos y cualitativos ofrece explicaciones profundas y contextualizadas, fortalece la validez y la confiabilidad y abre caminos para el diseño de políticas públicas, intervenciones y modelos teóricos cada vez más robustos.

Frente a desafíos contemporáneos como la violencia digital, la polarización política internacional, los estereotipos globalizados, la construcción de identidad en contextos de ecosistemas tecnológicos y el desarrollo de emociones colectivas, las metodologías mixtas se vuelven una opción indispensable para el análisis psicosocial.

Transformación de datos y estrategias estadísticas de análisis para investigación mixta

La investigación mixta se ha consolidado como una de las aproximaciones metodológicas más completas en las ciencias sociales, debido a su capacidad para integrar la fortaleza del análisis cuantitativo y la profundidad interpretativa del enfoque cualitativo (Creswell y Plano Clark, 2018). Esta integración metodológica demanda no solo claridad teórica epistemológica, sino también precisión técnica para transformar, analizar y triangular datos provenientes de diferentes fuentes, con el fin de poder generar interpretaciones robustas, confiables y válidas.

La lógica de la transformación en la investigación mixta

La transformación de datos es un procedimiento que permite convertir datos cualitativos en formas cuantificables o viceversa, con el propósito de integrarlos dentro de un diseño mixto (Teddlie y Tashakkori, 2009). Este proceso puede tomar diversas direcciones: convertir categorías cualitativas en variables numéricas, traducir resultados estadísticos en narrativas interpretativas o entrecruzar patrones discursivos con indicadores estructurados. Transformar los datos no necesariamente implica distorsionarlos, sino adaptar su forma para permitir su comparación, complementariedad o triangulación.

Una motivación central para transformar datos es la necesidad de responder preguntas de investigación muy complejas que no pueden abordarse desde un único paradigma. Por ejemplo, al estudiar violencia de género en entornos digitales, los investigadores pueden cuantificar frecuencias de discursos de odio, al mismo tiempo que interpretan simbólicamente diversos patrones emocionales que subyacen a dichos discursos. De este modo, podemos visualizar que la transformación de datos sirve como un puente entre dos mundos del tipo analíticos, cada uno con su propia lógica epistemológica.

En este sentido, Creswell y Plano Clark (2018) describen dos tipos de transformación de datos:

- 1) Transformación cuantitativa de datos cualitativos. Implica codificar información proveniente de entrevistas, grupos focales o análisis de discurso en categorías numéricas, frecuencias o escalas. Por ejemplo, si se analiza una entrevista sobre prácticas docentes, se pueden convertir fragmentos discursivos en categorías como “uso de TIC”, “evaluación formativa” o “interacción horizontal”, asignando valores en función de su presencia, intensidad o frecuencia. En este caso, el conocer si la variable cuantitativa transformada será continua o discreta es importante, porque esto determinará el tipo de análisis estadísticos que pueden ser aplicados en cada caso.
- 2) Transformación cualitativa de datos cuantitativos. Consiste en interpretar patrones estadísticos desde una perspectiva narrativa o teórica.

En estudios de actitudes, por ejemplo, los factores emergentes de un análisis factorial pueden ser analizados como “dimensiones de identidad profesional”, generando explicaciones cualitativas sobre el significado sociocultural de los patrones numéricos, los cuales pueden ser confirmados con alguna herramienta cualitativa.

Ambas formas de transformación permiten articular la información en matrices mixtas, perfiles integrados o narrativas estadísticas enriquecidas, elementos cruciales para responder preguntas complejas sobre interacción social, cognición distribuida o procesos de desigualdad.

Estrategias estadísticas para investigación cuantitativa dentro del enfoque mixto

El componente cuantitativo en una investigación mixta implica el uso de técnicas estadísticas descriptivas e inferenciales que permitan analizar patrones, asociaciones y efectos entre variables. La selección de la estrategia estadística debe responder al diseño mixto específico (exploratorio, explicativo, convergente o incrustado) y al tipo de datos disponibles (intervalares, ordinales, nominales).

Estadística descriptiva

Según Field (2018), la estadística descriptiva constituye el primer paso para comprender la forma y comportamiento de los datos. Incluye medidas de tendencia central (media, mediana, moda), y medidas de dispersión (desviación estándar, rangos) y de distribución (asimetría y curtosis). En investigación mixta, estas estadísticas se utilizan para caracterizar poblaciones o fenómenos antes de compararlos con hallazgos cualitativos. Por ejemplo, en estudios sobre percepción de seguridad en universidades, la media de puntuaciones en escalas de temor puede compararse con narrativas cualitativas provenientes de entrevistas, lo cual permite establecer conexiones entre tendencias numéricas y experiencias subjetivas.

Pruebas inferenciales univariadas y multivariadas

Las pruebas inferenciales permiten determinar si las diferencias entre los grupos o las relaciones entre variables se deben al azar o reflejan tendencias significativas (Gravetter y Wallnau, 2017). Algunas de las más utilizadas en investigación mixta son:

1. *t* de Student (para comparar medias entre grupos).
2. *anova* (para comparar más de dos grupos o condiciones).
3. Chi cuadrada (para analizar relaciones entre variables categóricas).
4. Correlaciones de Pearson o Spearman (para evaluar asociaciones).

Por ejemplo, en estudios mixtos sobre cognición psicosocial, la prueba *t* puede utilizarse para contrastar diferencias en estereotipos implícitos entre hombres y mujeres, complementándose después con relatos cualitativos que expliquen la formación social de dichos estereotipos.

Las técnicas multivariadas permiten analizar, de manera simultánea, relaciones complejas entre múltiples variables. Son especialmente valiosas en estudios psicosociales que combinan encuestas con entrevistas o análisis digital. Los modelos multivariados enriquecen el diseño mixto porque permiten generar hipótesis estadísticas que luego pueden explicarse con datos cualitativos, o viceversa, confirmando patrones observados previamente en el discurso o la interacción social (Kline, 2016).

Por otro lado, el análisis cualitativo es indispensable en la investigación mixta. Su integración puede suceder a través de tres estrategias: conexión, comparación y transformación, según explican Teddlie y Tashakkori (2009). Por ejemplo, en un diseño secuencial explicativo, el investigador utiliza estadísticas primero (se puede aplicar una regresión que muestra que el uso intensivo de redes sociales predice ansiedad) y luego emplea entrevistas para explicar las causas por las cuales ocurre esta relación. En este caso, el análisis cualitativo profundiza, mientras que el estadístico abre la pregunta.

En un diseño convergente, ambos tipos de datos se analizan por separado y luego se integran en una matriz conjunta. En un diseño exploratorio secuencial, las categorías cualitativas se transforman en variables cuantita-

tivas, creando escalas, indicadores o reactivos basados en el análisis de discurso o en narrativas previas (Creswell y Plano Clark, 2018). Así que lo más enriquecedor de este tipo de diseños es que las estadísticas pueden mostrar patrones generales y lo cualitativo ofrecer matices.

Por otro lado, la triangulación es un proceso central para verificar la validez interna y externa de los hallazgos mixtos. Denzin (2012) distingue cuatro formas: triangulación de datos, de investigadores, teórica y metodológica. En investigación mixta, las dos últimas son particularmente relevantes.

La triangulación metodológica permite contrastar un mismo fenómeno desde técnicas distintas. Por ejemplo, si un estudio sobre violencia simbólica encuentra que, estadísticamente, las mujeres reportan mayor frecuencia de microagresiones que los hombres, y las entrevistas coinciden en revelar patrones estructurales de desigualdad, la convergencia fortalece la interpretación. La triangulación teórica, por su parte, permite interpretar estadísticas desde marcos —como la cognición social, la psicología cultural o el análisis crítico del discurso—, generando lecturas más densas sobre los datos transformados.

La integración de estrategias estadísticas va a permitir construir explicaciones más sólidas y evitar métodos que funcionen como compartimentos aislados. En estudios sobre mejorar la calidad de vida en jóvenes latinoamericanos (Córica y Otero, 2014), por ejemplo, la estadística puede mostrar tendencias macroestructurales, mientras que el análisis cualitativo revela significados subjetivos que explican cómo esas tendencias se viven en la práctica cotidiana.

En este punto es importante enfatizar que transformar datos puede implicar riesgos epistemológicos y éticos. Al convertir narrativas humanas en números, existe la posibilidad de descontextualizar experiencias sensibles, especialmente en estudios sobre grupos vulnerables, violencia de género o identidades culturales. Por ello, Creswell (2014) enfatiza que la transformación de datos debe mantener la fidelidad del sentido original, respetar la agencia de los participantes y evitar interpretaciones reduccionistas, lo cual implica un enorme compromiso ético de quién investiga, pero debe ser parte del proceso de investigación.

Asimismo, el análisis estadístico debe presentarse de una forma transparente, explicando los supuestos, técnicas y limitaciones del modelo para

evitar inferencias incongruentes. La ética de la investigación mixta exige reconocer que ningún método es neutral y que toda forma de análisis implica decisiones interpretativas.

Aplicación de investigación mixta a los diseños experimentales y cuasiexperimentales

La investigación en ciencias sociales ha transitado a lo largo del tiempo, especialmente en las últimas décadas, hacia enfoques integradores capaces de capturar la complejidad de los fenómenos del comportamiento humano. Entre ellos, los diseños mixtos se han posicionado como una alternativa metodológica sólida, al permitir la combinación sistemática de estrategias cuantitativas y cualitativas para comprender tanto la dimensión objetiva como la subjetiva de la realidad (Creswell y Plano Clark, 2018).

Dentro de este marco, la incorporación de diseños experimentales y cuasiexperimentales aporta una estructura metodológica rigurosa para establecer, por ejemplo, relaciones causales, mientras que la parte cualitativa permite comprender los mecanismos simbólicos, significados y contextos que subyacen a los efectos encontrados.

Los diseños experimentales se distinguen por la manipulación sistemática de una o varias variables independientes y la asignación aleatoria de los participantes a grupos de comparación. Este enfoque de fuerte tradición positivista permite inferir causalidad bajo condiciones controladas (Campbell y Stanley, 2015). El diseño experimental clásico implica al menos dos grupos (experimental y control), equivalencia previa de los participantes y control de variables externas mediante aleatorización.

Por su parte, los diseños cuasiexperimentales surgen como una alternativa viable cuando la asignación aleatoria no es posible. Aquí, la persona que investiga manipula la variable independiente, pero los grupos ya están formados o se constituyen por criterios prácticos o naturales (Shadish, Cook y Campbell, 2002). Aunque estos diseños son más vulnerables a amenazas de la validez interna, se incorporan procedimientos como temporalidad, emparejamiento estadístico, diseños con grupos no equivalentes o análisis

de regresión para fortalecer inferencias causales. Ambos enfoques comparten la finalidad de evaluar efectos causales, lo cual los hace especialmente compatibles con la lógica cuantitativa dentro de los diseños mixtos.

Como ya se ha mencionado, los diseños mixtos implican la recolección, análisis e integración de datos cuantitativos y cualitativos dentro de un solo estudio. Según Johnson, Onwuegbuzie y Turner (2007), el propósito de la investigación mixta es aprovechar las fortalezas de ambos paradigmas, mitigando sus debilidades. Creswell y Plano Clark (2018) destacan que la integración puede darse en varios momentos: durante la recolección de datos, en el análisis o en la interpretación final.

La aplicación de un diseño experimental o cuasiexperimental dentro de un estudio mixto permite al investigador obtener evidencia causal cuantitativa, mientras que los componentes cualitativos permiten entender los mecanismos que generan el efecto, las percepciones o experiencias de los participantes, los contextos sociales o culturales donde se producen los fenómenos, las razones de la variabilidad en los efectos y la interpretación situada de los resultados cuantitativos. Los diseños mixtos no sustituyen a los métodos tradicionales, más bien los expanden hacia una comprensión más integradora y útil para la intervención social.

Bajo esta lógica es importante entender las modalidades de integración de los diseños experimentales y cuasiexperimentales en los métodos mixtos, lo cual responde directamente a la tipificación clásica de los mismos, algunas de ellas son:

- 1) Diseños explicativos secuenciales. En estos diseños, primero se aplica un experimento o cuasiexperimento para medir la efectividad de una intervención. Posteriormente, se realiza una fase cualitativa para explicar, profundizar o clarificar los resultados obtenidos. Por ejemplo, un cuasiexperimento que evalúa el efecto de un programa psicosocial para reducir la violencia simbólica en adolescentes podría mostrar una disminución significativa en actitudes hostiles hacia las mujeres. La fase cualitativa, entrevistas o grupos focales, permite comprender qué elementos del programa fueron percibidos como más significativos, qué resistencias emergieron y cómo los(as) participantes resignificaron sus relaciones de género.

- 2) Diseños exploratorios secuenciales. En este tipo de modalidad, la fase cualitativa inicial identifica categorías, significados o dinámicas relevantes para el fenómeno; posteriormente se construye un proceso de operacionalización en un experimento o cuasiexperimento. Este tipo de diseño es especialmente útil cuando la teoría es débil o el fenómeno es emergente. Por ejemplo, la exploración cualitativa de experiencias de discriminación digital podría generar hipótesis sobre cómo determinados discursos afectan el bienestar emocional. Posteriormente, esas hipótesis pueden probarse, por ejemplo, mediante un diseño experimental con manipulación de estímulos en redes sociales.
- 3) Diseños convergentes. El experimento y la recolección cualitativa ocurren simultáneamente. Esto permite comparar los datos de ambas fuentes, identificar convergencias y divergencias y realizar una interpretación integrada. Este diseño es valioso cuando se busca comprender el efecto causal y, al mismo tiempo, explorar la experiencia subjetiva durante la intervención. La triangulación fortalece la validez y profundidad del estudio (Fetters, Curry y Creswell, 2013).

Dentro de los aportes de los diseños experimentales a la investigación mixta, se encuentra su aportación a niveles altos de control y validez interna, lo cual es vital para demostrar relaciones causa-efecto. Incluir este componente dentro de un diseño mixto permite sostener conclusiones sólidas sobre el efecto de políticas, programas o intervenciones sociales. En contextos reales, donde el control absoluto es difícil o poco ético, los cuasiexperimentos permiten evaluar fenómenos de forma naturalista sin renunciar completamente al análisis causal (Shadish et al., 2002).

A su vez, la integración cualitativa permite que los resultados no se limiten al “efecto promedio”, sino que se comprendan variaciones según género, clase, comunidad o experiencias subjetivas. Esta flexibilidad es esencial en la investigación psicosocial, donde el significado social influye en la conducta.

Como han señalado Maxwell (2012) y Greene (2007), la explicación causal en ciencias sociales no solo implica identificar relaciones estadísticas, sino entender los procesos y mecanismos que producen el cambio. La parte cualitativa nos ofrece narrativas, percepciones y motivaciones que permiten

comprender estos caminos causales. Los datos cualitativos pueden informar el diseño del experimento, mientras que los datos cuantitativos pueden validar y refinar hallazgos cualitativos. Esta relación dialéctica fortalece el estudio y permite decisiones más informadas en el diseño de intervenciones.

Algunas aplicaciones del método mixto en diseños cuasiexperimentales se encuentran, por ejemplo, en un cuasiexperimento que compara dos escuelas: una que recibe un taller sobre violencia simbólica y otra que no (Guerro et al., 2020). Los cambios en actitudes se miden mediante escalas validadas y confiabilizadas; después se realizan grupos focales con estudiantes, para comprender cómo interpretaron el taller y qué prácticas cotidianas modificaron. En este caso, la triangulación permite no solo evaluar la eficacia del programa, sino comprender las razones por las cuales funciona o no.

Por otro lado, puede construirse un diseño experimental donde se asignan aleatoriamente estudiantes a una intervención para mejorar el razonamiento moral (Tolosa y Zerpa, 2009). La fase cualitativa recoge narrativas de los estudiantes para identificar qué situaciones detonaron cambios cognitivos; esto permite mejorar la intervención y comprender los procesos internos del aprendizaje.

En el campo del bienestar psicosocial, en específico en un estudio sobre estrés, se puede manipular un estímulo estresor (experimental) y complementarlo con entrevistas que exploren las estrategias subjetivas de afrontamiento (López et al., 2022). De esta forma se combinan mediciones fisiológicas o conductuales con interpretaciones experienciales.

La aplicación de los diseños experimentales y cuasiexperimentales dentro de los diseños mixtos constituye una de las estrategias metodológicas más potentes en la psicología social contemporánea. A través del control y la inferencia causal se garantiza rigor cuantitativo; mediante la exploración cualitativa se accede a la complejidad de los significados, experiencias y contextos, su integración favorece investigaciones más completas, intervenciones mejor diseñadas y conocimientos más aplicables a problemas sociales complejos.

La complementariedad entre ambos métodos no representa un compromiso epistemológico, sino una oportunidad para enriquecer la comprensión del fenómeno y aportar evidencia sólida y contextualizada. En un mundo

donde los fenómenos psicosociales son multidimensionales, la metodología mixta —apoyada en el rigor experimental y la profundidad cualitativa— se convierte en una vía privilegiada para producir conocimiento significativo y transformador.

Técnicas de recolección de datos en la investigación mixta

La investigación con enfoque mixto ha adquirido una relevancia sustantiva en las ciencias sociales, debido a su capacidad para integrar la profundidad interpretativa de lo cualitativo y la precisión analítica de lo cuantitativo. Según Creswell y Plano Clark (2018), el enfoque mixto permite comprender fenómenos sociales complejos desde múltiples perspectivas, facilitando explicaciones más completas, triangulación metodológica y validez ampliada. Uno de los elementos centrales en este tipo de estudios es la recolección de datos mixtos, que implica el diseño, elaboración y aplicación de instrumentos capaces de asegurar la complementariedad entre ambas aproximaciones metodológicas.

Las técnicas mixtas no constituyen una simple suma de métodos, sino una integración sistemática donde los instrumentos se diseñan bajo un marco epistemológico coherente que permite articular mediciones numéricas con interpretaciones narrativas (Tashakkori y Teddlie, 2010). Esto implica considerar distintos aspectos como: el orden de los instrumentos, el tipo de diseño mixto elegido, la integración entre preguntas abiertas y cerradas, la posibilidad de construir instrumentos híbridos, como cuestionarios con escalas y secciones discursivas, o bien aplicar técnicas diferenciadas integradas posteriormente en el análisis. En este sentido, la recolección de datos mixtos implica seleccionar y diseñar técnicas que se complementan para dar cuenta de dimensiones tanto medibles como significativas del comportamiento social.

La lógica de recolección de datos mixtos se fundamenta en tres principios:

- 1) *Triangulación*. La cual consiste en corroborar la información desde dos o más técnicas para fortalecer la validez. Por ejemplo, una en-

- cuesta puede medir prevalencia de actitudes, mientras que una entrevista profundiza en las razones detrás de dichas actitudes.
- 2) *Complementariedad*. Cada técnica aporta una perspectiva distinta del fenómeno. Según Teddlie y Tashakkori (2009), los datos cualitativos permiten interpretar los procesos, mientras que los cuantitativos permiten identificar patrones.
 - 3) *Expansión o desarrollo*. Una técnica puede utilizarse para construir o alimentar otra. En los diseños secuenciales, los hallazgos cualitativos pueden servir para elaborar un instrumento cuantitativo o viceversa. Estos principios orientan la selección de técnicas y guían el diseño de los instrumentos.

Las técnicas de recolección de datos de la investigación mixta derivan directamente de la metodología cualitativa y cuantitativa; asimismo, se han adaptado algunas de ellas a un sistema híbrido de análisis de datos, que permite el manejo triangular de la información recolectada (véase tabla 1).

Tabla 1. *Técnicas de recolección de datos usados en la investigación mixta*

Nombre de la técnica	Origen metodológico	Descripción básica	Uso en la investigación mixta
Escalas de medición	Cuantitativa	Instrumentos estructurados con escalas Likert, diferencial semántico o numéricas.	Permiten identificar patrones poblacionales y comparar grupos; sus resultados pueden conectarse con categorías cualitativas.
Encuestas digitales	Cuantitativa	Recolección masiva de datos mediante plataformas digitales.	Facilitan integración con análisis automatizados y selección de casos para fases cualitativas.
Tests o baterías psicométricas	Cuantitativa	Miden dimensiones psicológicas con alta confiabilidad y validez.	Sus puntajes pueden relacionarse con narrativas cualitativas o usarse para seleccionar participantes.
Entrevistas semiestructuradas	Cualitativa	Exploran significados y experiencias subjetivas.	Generan categorías que pueden codificarse y articularse con variables cuantitativas.
Grupos focales	Cualitativa	Discusión grupal para explorar opiniones colectivas.	Útiles para construir indicadores e ítems de cuestionarios.
Observación estructurada	Cualitativa	Registro sistemático de comportamientos en contextos naturales.	Las categorías observadas pueden transformarse en variables cuantificables.

Análisis de contenido o análisis crítico del discurso	Cualitativa	Análisis sistemático de textos, narrativas o datos digitales.	Los códigos generados pueden cuantificarse y compararse con patrones estadísticos.
Cuestionarios mixtos	Híbrida/ integrada	Combinan preguntas cerradas con preguntas abiertas.	Producen simultáneamente datos numéricos y narrativos.
Entrevistas estructuradas con indicadores cuantificables	Híbrida/ integrada	Incluyen preguntas cerradas que generan datos numéricos.	Permiten análisis estadístico y cualitativo dentro del mismo instrumento.
Observación con matrices mixtas	Híbrida/ integrada	Registra categorías cualitativas junto con frecuencias o duraciones.	Integra códigos cualitativos con medidas cuantitativas.
Recolección digital automatizada y análisis discursivo	Híbrida/ integrada	Minería de datos seguida de análisis cualitativo del discurso.	Combina tendencias cuantitativas con interpretación crítica.

Fuente: elaboración propia.

La tabla 1 muestra que el diseño de instrumentos mixtos requiere considerar aspectos epistemológicos, metodológicos y técnicos. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), la construcción de un instrumento debe seguir un proceso sistemático para asegurar su coherencia interna, su validez y su confiabilidad. En el caso de instrumentos mixtos, este proceso implica una integración explícita entre secciones cualitativas y cuantitativas. Teddlie y Tashakkori (2009) sugieren que esta integración cualitativa-cuantitativa debe revisarse mediante la consistencia entre las interpretaciones y los patrones cuantitativos, cuidando la coherencia entre códigos cualitativos y variables generadas.

Respecto a la recolección de información esta debe ser coherente con el diseño metodológico; en el caso de los instrumentos mixtos hay de dos tipos: los diseños secuenciales y concurrentes. Pérez (2011) organiza los diseños y el análisis de datos con respecto a la siguiente clasificación:

1. Estrategia secuencial explicativa. En este caso, primero se obtienen los resultados cuantitativos y después se recurre a la información cualitativa para aclarar, ampliar o justificar esos hallazgos. La secuencia es indagación cuantitativa → cualitativa y el objetivo principal es profundizar en la interpretación de las relaciones encontradas.

2. Estrategia secuencial exploratoria. Comienza con datos cualitativos para comprender el fenómeno, y posteriormente se aplican métodos cuantitativos que nos permiten contrastar o ampliar lo ya encontrado. El propósito central es explorar y descubrir características del fenómeno que el uso de un solo método no permitiría.
3. Estrategia secuencial transformativa. En esta estrategia su finalidad es clara: comprender un fenómeno desde múltiples miradas y resaltar voces diversas, puesto que se sustenta en un marco teórico específico y su foco está en generar transformación social o conceptual.
4. Estrategia concurrente de triangulación. En un solo estudio se recopilan datos cuantitativos y cualitativos al mismo tiempo para contrastar, validar o complementar los resultados. Se trabaja bajo una perspectiva teórica y en la fase interpretativa busca integrar ambos tipos de información.
5. Estrategia concurrente de nido (*nested*). Se recolecta simultáneamente información cualitativa y cuantitativa, pero cada tipo de dato se aplica a grupos, niveles o propósitos distintos, con el fin de obtener una visión más amplia del fenómeno. La integración ocurre en el análisis.
6. Estrategia concurrente transformativa. De manera simultánea se recogen datos cualitativos y cuantitativos, los combina durante la interpretación.

La elección de cada enfoque —secuencial o concurrente, explicativo, exploratorio, de nido o transformativo— depende del propósito del estudio y del tipo de comprensión que se busca lograr, resaltando siempre la complementariedad entre ambos métodos.

Por otro lado, también se pueden utilizar las estrategias de integración propuestas por Creswell y Plano Clark (2018), las cuales buscan articular, de manera coherente, los datos cualitativos y cuantitativos dentro de un mismo estudio. Estas incluyen: la conexión, donde los hallazgos de un enfoque sirven para alimentar o construir el otro; la comparación, que contrasta categorías cualitativas con patrones numéricos; la consolidación, que implica transformar datos cualitativos en cuantitativos o viceversa para generar información equivalente; y la integración narrativa, donde se combinan ambos resultados

en una explicación unificada. En conjunto, estas estrategias permiten una comprensión más completa y articulada del fenómeno a estudiar.

Las técnicas de recolección de datos mixtas ofrecen un enfoque robusto y diverso para investigar fenómenos complejos en ciencias sociales. Donde se puede combinar la capacidad explicativa de lo cualitativo y la capacidad predictiva de lo cuantitativo, mediante instrumentos diseñados cuidadosamente para asegurar coherencia y rigurosidad metodológica y la calidad técnica. De acuerdo con Creswell y Plano Clark (2018) y Teddlie y Tashakkori (2009), el éxito de un estudio mixto depende en gran medida de la claridad conceptual y del rigor en la construcción de los instrumentos, pues son ellos los que permiten recoger datos válidos, profundos y comparables.

Presentación de resultados en la investigación mixta

La presentación de resultados en investigaciones con un enfoque mixto requiere articular de manera coherente los hallazgos que se encontraron de forma cuantitativa y cualitativa, de modo que ambos componentes dialoguen para ofrecer una comprensión integral del fenómeno psicosocial estudiado. En este apartado se exponen las distintas formas de presentación de los resultados organizados en función de la estrategia mixta adoptada.

La presentación de resultados puede hacerse en el siguiente orden: (1) resultados cuantitativos descriptivos e inferenciales; (2) hallazgos cualitativos obtenidos mediante análisis temático orientado por la teoría fundamentada, y (3) un apartado de integración donde se vinculan ambos tipos de datos, señalando convergencias, divergencias y la interpretación global del fenómeno estudiado.

El orden de la presentación de los resultados cuantitativos no es muy diferente al expuesto en el capítulo sobre metodología cuantitativa: (1) tabla de los análisis descriptivos de las variables involucradas en el análisis; (2) resultados de las pruebas inferenciales aplicadas relacionando variables o comparando grupos. Se consideran como resultados relevantes cuando se encuentre la existencia de patrones estadísticamente robustos que permitan comprender los factores que influyen en la descripción o explicación del

fenómeno psicosocial de interés. No obstante, como advierten Teddlie y Tashakkori (2009), los datos cuantitativos pueden ser insuficientes para explicar las razones subjetivas que subyacen a estos patrones, lo cual justifica el componente cualitativo posterior.

Por otro lado, el análisis cualitativo se puede ir desarrollando a partir de métodos aplicados a una muestra intencional, siguiendo criterios de saturación teórica (Strauss y Corbin, 2008). Por ejemplo, las entrevistas codificadas, mediante un análisis temático mixto, se pueden considerar categorías deductivas (derivadas de teoría) o categorías inductivas (emergentes del discurso). Este tipo de procedimientos nos permite identificar diversos matices, explicaciones y significados que complementan los hallazgos numéricos.

El gran reto de la investigación mixta es la integración de hallazgos. De acuerdo con Plano Clark y Ivankova (2016), la integración no consiste en combinar datos de forma superficial, sino en generar un nivel de interpretación meta-analítico que dé cuenta de la complejidad del fenómeno estudiado. En los análisis de datos mixtos pueden existir dos tipos de resultados que ayudan a la interpretación de resultados; estos pueden ser del tipo convergentes y divergentes.

Mientras que las convergencias en los análisis cuantitativos e interpretaciones cualitativas muestran puntos de coincidencia significativos, fortalecen la credibilidad de los resultados, siempre y cuando la evidencia cuantitativa y cualitativa apunten en la misma dirección. Sin embargo, es importante poner atención en las divergencias, pues indican discrepancias relevantes, por ejemplo, al momento de captar sutilezas discursivas; sin embargo, no deben interpretarse como errores metodológicos, sino como oportunidades para generar nuevas hipótesis y mejorar futuras versiones del instrumento.

Las estrategias de análisis de datos más comunes en la investigación mixta derivan de la estadística multivariada, en donde los resultados de los análisis suelen ser causales. La estadística multivariada se ocupa de analizar varias variables simultáneamente, explorando cómo se relacionan entre sí y cómo configuran patrones más amplios (Hair, Black, Babin y Anderson, 2019). Algunas pruebas multivariadas son el análisis factorial, regresión logística, anova factorial, el análisis de conglomerados, por mencionar algunas (véase tabla 2).

Tabla 2. *Pruebas multivariadas aplicadas a la investigación mixta*

Prueba multivariada	Descripción	Aplicación en análisis por triangulación
Análisis factorial	Técnica estadística que identifica dimensiones latentes a partir de variables observadas.	Permite contrastar categorías cualitativas con estructuras cuantitativas, validando constructos emergentes de técnicas de recolección de información cualitativa (e.g. entrevistas o grupos focales).
Análisis de conglomerados (cluster analysis)	Agrupar casos en función de similitudes encontradas en variables medidas.	Facilita comparar perfiles cuantitativos con narrativas cualitativas (previa transformación de los datos en categorías nominales) generando tipologías trianguladas.
Regresión múltiple	Examina relaciones entre variables independientes y dependientes.	Contrasta hipótesis derivadas de datos cualitativos medidos por intensidad o por eventos (duración) con patrones estadísticos, fortaleciendo inferencias causales.
Análisis de correspondencias y tablas cruzadas	Relaciona variables categóricas mediante frecuencias y asociaciones.	Permite transformar códigos cualitativos en variables cuantificables (ordinales) y compararlas con resultados cuantitativos transformados en variables categoriales (nominales u ordinales).
Modelos de ecuaciones estructurales (SEM)	Evalúa relaciones complejas entre constructos latentes y observados.	Integra dimensiones cualitativas convertidas en indicadores cuantitativos, triangulando teorías con datos empíricos.

Fuente: elaboración propia.

La estadística multivariada se convierte en una herramienta clave dentro de la triangulación de la investigación mixta, porque:

- Permite validar constructos cualitativos; por ejemplo, categorías emergentes derivadas de estrategias de recolección cualitativas pueden transformarse en preguntas de cuestionarios y luego analizarse con técnicas multivariadas.
- Facilita la triangulación: los datos estadísticos obtenidos pueden ser comparados con categorías cualitativas generando metainferencias más sólidas.
- Integra niveles de análisis: mientras lo cualitativo aporta profundidad contextual, lo multivariado aporta generalización y robustez estadística.

En resumen, la estadística multivariada es el puente cuantitativo que permite que la investigación mixta logre triangulación real, validando y

enriqueciendo las categorías cualitativas con evidencia estadística. Esta es la razón por lo que, en general, suele usarse la estrategia cualitativa como antecedente para desarrollar el método cuantitativo, dada las herramientas disponibles para el análisis de datos.

Infortunadamente la integración de datos es una de las tareas más complejas y menos abordadas en la investigación mixta. Fetters, Curry y Creswell (2013) identifican tres niveles de integración: diseño, métodos e interpretación, las estrategias incluyen conectar, construir, fusionar e incrustar datos. El reto al revisar los resultados es generar estrategias para reformular preguntas de indagación, que permitan integrar y elaborar interpretaciones conjuntas.

La estrategia mixta permite comprender el fenómeno desde múltiples dimensiones. La presentación de resultados cuantitativos delinea tendencias claras y relaciones estadísticamente significativas, mientras que los cualitativos ofrecen profundidad interpretativa y amplían el marco explicativo. En concordancia con Creswell (2014), la combinación de métodos no solo enriquece los resultados, sino que contribuye a una comprensión integral, socialmente situada y metodológicamente sólida del objeto de estudio.

Metodología mixta e inteligencia artificial en la psicología social contemporánea

Como hemos visualizado en las secciones anteriores del capítulo, la metodología mixta ha adquirido un papel central en la investigación psicosocial contemporánea, debido a su capacidad para integrar enfoques cuantitativos y cualitativos, lo que nos permite una comprensión más amplia y profunda de los fenómenos sociales. Desde esta perspectiva, la combinación de datos numéricos y narrativos no solo amplía el alcance explicativo de la investigación, sino que posibilita la triangulación, la validación cruzada y la construcción de inferencias más sólidas sobre procesos sociales complejos, como actitudes, identidades, creencias, conflicto y cambio social (Creswell y Plano Clark, 2018). En psicología social, este enfoque resulta especialmente pertinente para analizar fenómenos multicausales, dinámicos y contextualizados.

La incorporación de la inteligencia artificial (IA) en la metodología mixta ha transformado significativamente las prácticas de investigación en este campo. En el ámbito cuantitativo, los algoritmos de aprendizaje automático permiten procesar grandes volúmenes de datos provenientes de encuestas masivas, redes sociales y plataformas digitales, facilitando la detección de patrones, correlaciones y tendencias sociales que superan las capacidades de los métodos estadísticos tradicionales (Jordan y Mitchell, 2015). Estas herramientas amplían el potencial del análisis predictivo y del modelamiento de conductas sociales en contextos complejos y digitalizados.

Desde el enfoque cualitativo, la inteligencia artificial ha potenciado el análisis automatizado de textos, discursos y narrativas sociales mediante técnicas como el procesamiento del lenguaje natural, el análisis de sentimiento y la clasificación temática. Estas herramientas permiten identificar regularidades discursivas, emociones predominantes y marcos interpretativos en grandes corpus textuales, manteniendo la necesidad de una interpretación teórica guiada por categorías psicosociales como identidad social, estereotipos, poder simbólico y conflicto (Salganik, 2018). En este sentido, la metodología mixta no reemplaza la lectura interpretativa del investigador, sino que la complementa y amplía.

Diversas investigaciones ilustran la aplicación concreta de esta integración metodológica. Por ejemplo, Salganik (2018) propone un enfoque de investigación social computacional que combina análisis predictivos basados en inteligencia artificial con interpretación cualitativa de los resultados, permitiendo comprender tanto la estructura de los comportamientos sociales como sus significados culturales. Este enfoque mixto ha sido ampliamente aplicado al estudio de dinámicas sociales en plataformas digitales.

En el análisis de la polarización social y política, Bail et al. (2018) desarrollaron una investigación que integra análisis automatizados de millones de interacciones en redes sociales con una interpretación psicosocial del conflicto ideológico. A través de técnicas de procesamiento del lenguaje natural y modelos cuantitativos, los autores identificaron patrones de exposición a discursos opuestos, mientras que el análisis cualitativo permitió comprender los efectos psicosociales de dicha exposición, evidenciando procesos de radicalización y refuerzo identitario.

Asimismo, en el estudio de la violencia simbólica y los discursos de odio en entornos digitales, Davidson et al. (2017) emplearon modelos de clasificación automática para detectar lenguaje ofensivo, complementando estos resultados con análisis cualitativos del discurso. Este diseño mixto permitió no solo cuantificar la presencia de discursos violentos, sino también analizar su carga ideológica, emocional y su relación con estereotipos sociales, lo cual resulta fundamental para la psicología social del conflicto y la desigualdad.

En el campo de los movimientos sociales digitales, González-Bailón (2017) combinó análisis automatizados de redes sociales con interpretación cualitativa de los procesos de movilización colectiva, permitiendo comprender cómo se construyen identidades colectivas, liderazgos simbólicos y dinámicas de acción colectiva en contextos mediados por tecnología.

En conjunto, estos estudios evidencian que la integración de metodología mixta e inteligencia artificial fortalece la investigación psicosocial al permitir análisis multiescales: desde la identificación de patrones estructurales hasta la comprensión de significados subjetivos. No obstante, esta articulación también plantea desafíos éticos y epistemológicos, tales como el sesgo algorítmico, la opacidad de los modelos y la necesidad de preservar el pensamiento crítico del investigador. Por ello, la metodología mixta se consolida como un marco especialmente adecuado para equilibrar la potencia técnica de la inteligencia artificial con la reflexión teórica y crítica propia de la psicología social.

Es importante integrar con mayor frecuencia a la investigación mixta en la psicología social, especialmente en contextos latinoamericanos y en el abordaje de fenómenos como la migración, la resiliencia, la adaptación educativa y la violencia por razones de género. La integración de métodos cuantitativos y cualitativos permite una comprensión más profunda y crítica de las dinámicas sociales y culturales, ofreciendo modelos replicables y herramientas metodológicas viables para la integración de estrategias innovadoras tanto en la investigación como en la intervención psicosocial. En definitiva, la investigación mixta se consolida como un enfoque indispensable para comprender y transformar la realidad psicosocial actual, justificando su creciente adopción en diversas disciplinas y contextos.

Referencias

- Anguera, M. T., Blanco-Villaseñor, A., Losada, J. L., Sánchez-Algarra, P. y Onwuegbuzie, A. J. (2018). Revisiting the Difference between Mixed Methods and Multimethods: Is it all in the Name? *Quality & quantity*, 52(6), 2757-2770.
- Arias, F. (2023). El paradigma pragmático como fundamento epistemológico de la investigación mixta. *Revisión sistematizada. Educación, Arte, Comunicación: Revista Académica e Investigativa*, 12(2), 11-24.
- Bagur-Pons, S., Rosselló-Ramon, M. R., Paz-Lourido, B. y Verger, S. (2021). El enfoque integrador de la metodología mixta en la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 27(1) <https://doi.org/10.30827/relieve.v27i1.21053>
- Bail, C. A., Argyle, L. P., Brown, T. W., Bumpus, J. P., Chen, H., Hunzaker, M. F., Lee, J., Mann, M., Merhout, F. y Volfovsky, A. (2018). Exposure to Opposing Views on Social Media Can Increase Political Polarization. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 115(37), 9216–9221. <https://doi.org/10.1073/pnas.1804840115>
- Campbell, D. T. y Stanley, J. C. (2015). *Experimental and Quasi-Experimental Designs for Research*. Houghton Mifflin Company. <https://www.sfu.ca/~palys/Campbell&Stanley-1959-Exptl&QuasiExptlDesignsForResearch.pdf>
- Córica, A. y Otero, A. (2014). Educación y empleo en América Latina: Entre tendencias y alcances. *Redalyc*, 20(82), 167-200. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11232827008>
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4.ª ed.). Sage Publications.
- Creswell, J. W. y Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (3.ª ed.). Sage Publications. https://books.google.com.co/books?id=Fn-Y0BV-q-hYC&printsec=frontcover&source=gbs_atb#v=onepage&q&f=false
- Davidson, T., Warmesley, D., Macy, M. y Weber, I. (2017). Automated Hate Speech Detection and the Problem of Offensive Language. *Proceedings of the International AAAI Conference on Web and Social Media*, 11(1), 512–515.
- Denzin, N. K. (2012). Triangulation 2.0. *Journal of Mixed Methods Research*, 6(2), 80–88. <https://doi.org/10.1177/1558689812437186>
- Denzin, N. K. (2017). *The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods*. Routledge.
- Fetters, M. D., Curry, L. A. y Creswell, J. W. (2013). Achieving Integration in Mixed Methods Designs: Principles and Practices. *Health Services Research*, 48(6), 2134–2156. <https://doi.org/10.1111/1475-6773.12117>
- Field, A. (2018). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics* (5.ª ed.). Sage Publications.
- González-Bailón, S. (2017). *Decoding the Social World: Data Science and the Unintended Consequences of Communication*. MIT Press.
- Gravetter, F. y Wallnau, L. (2017). *Statistics for the Behavioral Sciences* (10.ª ed.). Cengage Learning.

- Greene, J. C. (2007). *Mixed Methods in Social Inquiry*. Jossey-Bass. <https://doi.org/10.1177/1558689807314013>
- Guerrero, E. G. P., Torres, L. C., Vides, M. M. T. y Ruíz, L. K. J. (2020). Mediación de conflictos y violencia escolar: Resultados de intervención a través de un estudio cuasi-experimental. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 31(3), 45. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.31.num.3.2020.29261>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. y Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis* (8.^a ed.). Cengage.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J. y Turner, L. A. (2007). Toward a Definition of Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112–133. https://www.researchgate.net/publication/235413072_Toward_a_Definition_of_Mixed_Methods_Research_Journal_of_Mixed_Methods_Research_1_112-133
- Jordan, M. I. y Mitchell, T. M. (2015). Machine Learning: Trends, Perspectives, and Prospects. *Science*, 349(6245), 255–260. <https://doi.org/10.1126/science.aaa8415>
- Kline, R. (2016). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* (4.^a ed.). Guilford Press.
- López, Y. C. V., Patrón, R. A. M., Valenzuela, S. E. C., Pedroza, R. I. H., Quintero, I. D. E. y Zavala, M. o. Q. (2022). Nivel de estrés y estrategias de afrontamiento utilizadas por estudiantes de la licenciatura en Enfermería. *Enfermería Global*, 21(1), 248-270. <https://doi.org/10.6018/eglobal.441711>
- Maxwell, J. A. (2012). The Importance of Qualitative Research for Causal Explanation in Education. *Qualitative Inquiry*, 18(8), 655–661. https://www.researchgate.net/publication/235752826_The_Importance_of_Qualitative_Research_for_Causal_Explanation_in_Education
- Montero-Fernández, D., Rojas, A. D. G., Gómez, A. H. y Del Río Olvera, F. J. (2022). Validación del Cuestionario de Violencia Digital (Digital Violence Questionnaire, DVQ) en la pareja sentimental. *RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 28(2). <https://doi.org/10.30827/relieve.v28i2.26142>
- Morgan, D. L. (2007). Paradigms Lost and Pragmatism Regained. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1), 48-76. <https://blogs.ubc.ca/qualresearch/files/2018/09/Mixed-Methods-pragmatism.pdf>
- Pérez, Z. P. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 15-29. <https://doi.org/10.15359/ree.15-1.2>
- Plano Clark, V. L. y Ivankova, N. (2016). *Mixed Methods Research: A Guide to the Feld*. Sage Publications.
- Salganik, M. J. (2018). *Bit by Bit: Social Research in the Digital Age*. Princeton University Press.
- Shadish, W. R., Cook, T. D. y Campbell, D. T. (2002). *Experimental and Quasi-Experimental Designs for Generalized Causal Inference*. Houghton Mifflin. <https://iaes.cgiar.org/sites/default/files/pdf/147.pdf>

- Strauss, A. y Corbin, J. (2008). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* (3.ª ed.). Sage Publications.
- Tashakkori, A. y Teddlie, C. (2010). *SAGE Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research* (2.ª ed.). Sage Publications. https://uk.sagepub.com/sites/default/files/upm-assets/34743_book_item_34743.pdf
- Teddlie, C. y Tashakkori, A. (2009). *Foundations of Mixed Methods Research: Integrating Quantitative and Qualitative Approaches in the Social and Behavioral Sciences*. Sage Publications.
- Tolosa, A. D. y Zerpa, C. E. (2009). Efecto de un programa de comprensión de textos de contenido moral en las estructuras de razonamiento moral de estudiantes del primer año del Ciclo Diversificado. *Revista de Pedagogía*, 30(87), 247-280. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65914495003>

5. Abordajes y características de la intervención psicosocial. Una consideración metodológica



MARISOL PÉREZ RAMOS*

HUGO ARMANDO BRITO RIVERA**

ALEJANDRO LARA FIGUEROA***

LILIBETH GUADALUPE MADRID ORTIZ****

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.450.05>

Resumen

En este capítulo se analizan distintos tipos de intervención psicosocial, considerando tanto sus fundamentos teóricos como sus aplicaciones prácticas. Se presenta, asimismo, la estructura general de tales intervenciones y los modelos desde los cuales se diseñan. Además se abordan aspectos clave del trabajo del interventor o facilitador, entre ellos: los retos éticos y políticos que surgen al elaborar propuestas de intervención; las implicaciones del manejo de datos cuantitativos, mixtos y cualitativos en los procesos de trabajo, así como la necesidad de desarrollar estrategias de evaluación, cualitativa y cuantitativa, que permitan sustentar la eficacia de las intervenciones. Finalmente, se propone que la intervención psicosocial ha de incorporar procesos de investigación de manera activa, con el fin de fortalecer su fundamento

* Doctora en Psicología Social. Profesora-investigadora titular C en la Universidad Autónoma Metropolitana, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3106-4608>

** 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>

*** Doctor en Ciencias. Académico de medio tiempo categoría E de la Universidad Autónoma del Estado de México. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-1254-1010>

**** Licenciada en Psicología. Asistente clase C en la Universidad Autónoma del Estado de México, México. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2461-6237>

metodológico e impacto en la práctica, facilitando la acumulación de conocimientos y la construcción de teorías más cercanas a la práctica psicosocial.

Palabras clave: *intervención-investigación psicosocial, estructura, ética y evaluación de la intervención, investigación aplicada.*

Introducción

La intervención psicosocial es un proceso que implica una serie de fases y pasos que en su conjunto buscan mejorar el bienestar, las condiciones de vida o lograr la autonomía o el empoderamiento comunitario, o disminuir los conflictos dentro de la interacción de los grupos. La meta final de una intervención consiste en generar condiciones psicosociales que permitan el beneficio de las personas intervenidas, sin embargo, no es un proceso lineal, no se basa en tratar de llevar a cabo algo esperando que la consecuencia inmediata genere, en automático, una ganancia o un bien.

La intervención psicosocial puede posicionarse desde diferentes perspectivas teóricas, metodológicas e incluso prácticas; esto dependerá de sus objetivos, de su diseño o de su nivel de alcance. Un punto inicial es que el proponer la ejecución de las intervenciones psicosociales implica un posicionamiento social y político, tanto por la adherencia institucional de los interventores como por las implicaciones construidas como consecuencia de trabajar en campo. Lo anterior puede tomar múltiples implicaciones, por ejemplo, trabajar en distintas comunidades, en escenarios naturales o superficiales, dentro o bajo vigilancia de alguna institución privada o pública. Todo esto, en conjunto, obligará a quien interviene a tener una visión de la realidad que elimina por completo la neutralidad ideológica, y sostenerla no será nada sencillo.

Es fundamental considerar que *intervenir* implica adoptar una responsabilidad social y ética en donde se sea consciente de las implicaciones que conlleva la toma de decisiones al proponer, construir y ejecutar una intervención en beneficio de algunos con el consecuente perjuicio de otros, es decir, no importa desde donde se posicione el interventor, siempre habrá consecuencias.

Por ejemplo, en una comunidad, por cuestiones de acceso, se puede decidir trabajar con familias que asisten a un centro religioso, pero esto implica dejar atrás a otras familias que pueden habitar en el mismo lugar; por otro lado, se puede intentar trabajar con los tutores de menores infractores, pero es común que por lo regular asistan solo mujeres. Las consecuencias de solo trabajar con algunos participantes y no con todos es que deben adaptarse los objetivos, los tópicos y las actividades, así como planear otras estrategias para poder contactar a quienes hayan quedado excluidos por distintas razones.

Comenzar con una advertencia puede ser poco atractivo para quien lea el presente capítulo, pero es relevante comentar que el llevar a cabo una intervención implica un compromiso ético con quien se interviene, donde los riesgos deben disminuirse al mínimo en comparación con los beneficios, los cuales deben ser informados y consensuados con las personas con las que se trabaja, esto sin importar el tipo de intervención que sea usada. Es importante hacer saber que la intervención psicosocial es compleja, y que no hay solo una forma de hacer, hay muchas, por eso es correcto denominar en plural a las *intervenciones psicosociales*, con distintos orígenes, metas, alcances, retos y límites.

Este capítulo abordará algunos de los orígenes y características más conocidas de la intervención psicosocial, sus principales autores y objetivos, para después hacer una breve exposición de cómo generar una intervención desde una visión mixta y otra cualitativa; se ofrecerán ejemplos de los distintos alcances de las intervenciones psicosociales. El objetivo es que quien de lectura al presente texto obtenga un panorama más amplio no solo de la perspectiva teórica, sino también de la metodología, las evaluaciones, así como de las posibles aplicaciones de la intervención en psicología social.

Definiciones y modelos de la intervención psicosocial

Como ya se mencionó, la intervención psicosocial es un proceso que implica una serie de fases y pasos que en su conjunto buscan una o varias metas;

el abordaje teórico es lo que dará claridad sobre esos objetivos; en general se busca intervenir sobre variables psicosociales para mejorar las condiciones de los grupos y de sus comunidades con el fin de promover el bienestar, facilitar la adaptación en situaciones difíciles o fortalecer la cohesión social (Alvis, 2009).

El desarrollo del concepto de intervención psicosocial se remonta a sus orígenes. Kurt Lewin introdujo el paradigma de la investigación-acción, cuyo su objetivo era generar conocimiento a partir del hacer; la intervención debía satisfacer las necesidades detectadas en los grupos a partir del vínculo entre teoría y práctica (Lewin, 1946). La tradición latinoamericana ha aportado figuras clave en la conceptualización y práctica de la intervención psicosocial a través de las experiencias desarrolladas por el sociólogo colombiano Orlando Fals Borda y por el pedagogo brasileño Paulo Freire, quienes, coincidiendo teóricamente con la propuesta de Lewin, incluyeron elementos que contribuyeron a una visión latinoamericana, dotando a la intervención psicosocial en América Latina su propia identidad.

Fals Borda es referente de la investigación acción participativa, sin embargo, él alude a una visión holista de la misma, contraponiéndose con la escuela positivista de la época (Borda, 2009). Fals insistía en una relación horizontal entre los denominados interventores y los intervenidos a través de la participación auténtica, e insistía en que debía utilizarse un esquema de trabajo apegado al contexto. Por su parte, Paulo Freire (1976), a través de la pedagogía de la liberación promovió la intervención comunitaria y la transformación social desde una perspectiva crítica, ética y comprometida. Las ideas de Freire permitieron delimitar una de las tareas principales de las intervenciones psicosociales que es fomentar procesos, lo cual permitió que las comunidades se volvieran agentes de cambio, apropiándose de su propio progreso hasta lograr la liberación (Yzaguirre, Guerrero y Balboa, 2020).

Con una visión crítica, Ignacio Martín-Baró (2006) desarrolló la psicología de la liberación, denominada así porque dio énfasis a la reivindicación de los desfavorecidos social, económica y políticamente en América Latina. El objetivo principal de la intervención psicológica, desde la visión de Baró, es incitar el cambio social enfatizando la necesidad de una psicología comprometida con la transformación de las estructuras de opresión. Por su

parte, Maritza Montero, una de las principales representantes de la psicología social comunitaria en América Latina, destacó la relevancia de la intervención desde la búsqueda del empoderamiento, la participación y el fortalecimiento comunitario como procesos colectivos de transformación (Montero, 1984).

Retomando la idea de Maritza Montero, una de las principales metas de la intervención psicosocial latinoamericana es la búsqueda de la transformación social; esta se alcanza a través del empoderamiento colectivo, el cual es facilitado por la educación crítica que favorece la reflexión, la conscientización, lo que provoca participación y la toma de acciones autogestivas, es decir, se toman decisiones desde la organización colectiva (Blanco y Varela, 2007).

Como puede vislumbrarse en las breves descripciones sobre las aportaciones de los principales teóricos de la intervención psicosocial, hay una discusión de fondo en cada una, sobre todo en América Latina, lo cual tiene explicación por los conflictos geopolíticos de su origen y sus repercusiones: El poder ¿quién lo tiene, lo ejerce o lo busca? En diversos contextos psicosociales, la intervención se relaciona con el redimensionamiento del poder en los contextos sociales, entendiendo al poder como: dominación al imponer soluciones sin involucrar a los individuos; como resistencia, cuando las comunidades se organizan para defender sus derechos y su territorio; como emancipación, cuando se generan procesos de autonomía y transformación considerando sus necesidades y capacidades (Estévez, Jiménez y Musito, 2011). Reconocer tales aspectos permite analizar las características de algunos de los modelos de intervención psicosocial y sus objetivos.

Modelo de uso y abuso de poder

El modelo de uso y abuso de poder estudia la división y el uso del poder buscando que este se redistribuya para dar lugar a otras formas de liderazgo bajo la premisa de que las personas crean sus propias sociedades y establecen formas de gobierno democráticas, justas y conscientes (Gómez, 1999). Desde este modelo, la acción social es considerada una responsabilidad com-

partida que debe surgir del compromiso común dentro de un marco de igualdad interpersonal, de justicia y de libertad en las comunidades; de esta forma, los individuos pueden recuperar su propio poder.

El papel de las personas interventoras es facilitar este proceso sin asumirse, de forma pretenciosa, como quienes otorgan el poder a los individuos y grupos marginados (Gómez, 1999); de lo contrario se impedirá el establecimiento de relaciones horizontales, ocasionando que las personas solo sean receptoras y no participantes activas del cambio.

La meta para el modelo de acción social radica en que la población aumente su capacidad para tomar sus propias decisiones, basándose en sus valores, objetivos e intereses, para que sea capaz de llevar una participación activa y responsable, desde la detección de sus propias necesidades hasta el diseño y establecimiento de políticas para su desarrollo.

Modelo de comunidad y salud mental

Este modelo toma como base la *psicoepidemiología*, el cual se enfoca en el desarrollo de métodos de prevención en torno a problemas de salud mental y en promocionar el desarrollo sano y la salud, con la intención de reducir la prevalencia e incidencia de los trastornos mentales (Gómez, 1999). Para realizar el trabajo preventivo se estiman las características de las personas y de su entorno para identificar los riesgos o causas al desarrollo de ciertas enfermedades tanto fisiológicas como socioemocionales, encauzando esfuerzos preventivos en fortalecer a los grupos modificando su entorno.

Este modelo está orientado a generar estrategias de prevención, que toman como base la profundidad de la estrategia de intervención. La prevención primaria implica cambios en los estilos de vida de las personas, para así reducir la incidencia de los riesgos detectados. La prevención secundaria intenta disminuir la prevalencia mediante la detección y tratamiento temprano. La prevención terciaria se centra en evitar las recaídas de las personas con alguna alteración y se asocia con la rehabilitación (Irrázabal, Prieto y Armijo, 2016).

Un reto de este modelo es lograr el involucramiento de la comunidad en el cambio de hábitos o en el fomento de estrategias de prevención; este rompe con la idea médica de que la salud depende solo del esfuerzo del pa-

ciente; por el contrario, al sostener que todo depende de un sistema que limita las opciones de salud, se espera que la participación colectiva permita afrontar estas limitaciones.

El otro desafío es lograr la autogestión tanto de los colectivos como de las personas no solo en la prevención, sino en las estrategias de atención y cuidado cuando ya se está ante un problema de salud evidente. No es evitar que los estados evadan su responsabilidad, sino agudizar la relación con las instancias gubernamentales y no gubernamentales para facilitar la detección, atención y generar estrategias de cuidado colectivas y organizadas.

Modelo sistémico-ecológico

El modelo ecológico estudia la relación del individuo con su entorno. Contempla al ser humano como un ser bio-psico-social y también espiritual. Desde esta perspectiva, el comportamiento del ser humano es el producto de su interacción con el entorno; si alguno de los dos se ve alterado, propicia un cambio en el otro, de tal manera que las personas o el sistema en medio del proceso de cambio tienen que adaptarse (Bronfenbrenner, 1979).

Desde el modelo ecológico, los profesionales e integrantes de la comunidad establecen una relación de colaboración, comparten supuestos teóricos, construyen socialmente el conocimiento en el que se hace un intercambio de significados de forma inductiva. El interventor no impone conceptos e hipótesis, comparte e informa sobre los hechos con el objetivo de promover el sentido de comunidad y maximizar la participación de la propia comunidad utilizando sus propios recursos.

En resumen, los distintos modelos (presentados de forma general y no exhaustiva) fomentan la participación colectiva, que sea empoderante, autogestiva, además orientan a la acción profesional a generar cambios desde el diálogo, los consensos, la participación, no desde la imposición; las personas interventoras no son líderes, son mediadores o facilitadores, deben ser flexibles a nuevas formas de comprender y explicar la realidad.

La intervención psicosocial es un modelo de trabajo que tuvo un gran desarrollo en Latinoamérica, que a través de la organización colectiva se busca el bienestar comunitario; esto es consecuencia de las distintas vulne-

rabilidades sociales marcadas por la desigualdad, la injusticia, el racismo, la violencia, la pobreza y todos los factores de riesgo sistémicos que infortunadamente caracterizan esta región del mundo, de ahí su trascendencia; sin embargo, pueden tener en común ciertos tópicos de intervención, pero la forma de abordarlo puede ser diferente. En la siguiente sección revisaremos los distintos niveles de análisis que pueden generarse en distintas propuestas de trabajo.

Niveles de intervención y el posicionamiento de la intervención

Los niveles de intervención permiten conocer los alcances que esta puede adquirir; puede definirse por la cantidad de personas con las que se interviene (grupal, comunitaria o institucional); puede mantenerse a lo largo de muchos años o no (corto o largo plazo); es posible que implique un factor o más factores de trabajo de intervención. Asimismo, puede ser replicable en contextos similares o no, solo se aplica *in situ* donde se generó la propuesta, todo depende del origen de esta.

La clasificación establecida por el psicólogo social belga Wilhem Doise (1983), sobre los niveles de explicación dentro de la psicología social, puede ofrecer lineamientos sobre el alcance de los posibles niveles de intervención que pueden establecerse; si esto es viable, pueden diferenciarse cuatro grandes ámbitos (cfr. Sánchez, 1995; Gubbins, 2012):

- a) Nivel individual: intervención centrada en la persona, sus procesos psicológicos, conductas, emociones y relaciones interpersonales, por ejemplo, las intervenciones en crisis o procesos de acompañamiento psicosocial enfocados en temáticas específicas.
- b) Nivel grupal: trabajo con grupos pequeños (familias, equipos, grupos de apoyo, grupos escolares, entre otros) enfatizando la dinámica de roles, la cohesión, la comunicación, la tarea grupal o procesos psicosociales comunes en la interacción cotidiana en los grupos, así como sus conflictos.

- c) Nivel comunitario: intervención dirigida a comunidades, barrios, organizaciones sociales, con énfasis en la participación, el empoderamiento, la organización y el cambio social.
- d) Nivel institucional: aborda las estructuras, normas, políticas y dinámicas de instituciones (escuelas, hospitales, empresas, sistemas de salud), promoviendo cambios organizacionales y políticas públicas.

Los niveles de la intervención también pueden establecerse por medio del modelo sistémico-ecológico del psicólogo ruso Urie Bronfenbrenner (1979). La teoría de los sistemas permite analizar cómo estos se organizan e influyen en el desarrollo humano y están basados en las interacciones establecidas de forma cotidiana. Los sistemas identificados son: microsistema (individuo), mesosistema (grupos), exosistema (instituciones), macrosistema (cultura, políticas). La clasificación hecha por el modelo sistémico-ecológico no discierne de los niveles de explicación propuestos por Doise. La teoría sistémica-ecológica permite comprender que el desarrollo es evolutivo y ocurre en un contexto-situación-ambiente determinado que no es fijo, al contrario, se mantiene en transformación y funciona porque las personas van forjando procesos adaptativos que responden a las interacciones y demandas que aparecen a lo largo de la vida. La viabilidad del modelo sistémico-ecológico en la intervención social ha sido corroborada teórica y empíricamente (López, García y González, 2007).

Los niveles de intervención permiten delinear los alcances de la intervención, los cuales deben delimitarse claramente desde el inicio; estos pueden ir evolucionando a lo largo del tiempo, los procesos de organización y ejecución no son estáticos, se van modificando según las necesidades detectadas y los logros alcanzados en cada fase.

Los niveles, además de hacer saber el alcance del trabajo, también implican un posicionamiento sociopolítico que, como bien se mencionó al inicio de este capítulo, es inevitable, dado el involucramiento de quienes intervienen en los contextos en los que sitúa la intervención, puesto que una intervención psicosocial exige conocimiento profundo de las causas y consecuencias de los procesos con los que se trabaja; generar una intervención, implica buscar el bienestar o la mejora de los involucrados.

Eiroa-Orosa (2019) explica que si se busca desarrollar intervenciones considerando la justicia social, garantizando el empoderamiento y la participación colectiva, esto involucra construirlas de abajo hacia arriba (del nivel individual al institucional), para garantizar la participación de las personas que realmente requieren ser consideradas. Así que para consolidar la intervención sería idóneo que sus resultados puedan influir hasta el nivel institucional, es decir, a través del establecimiento de políticas públicas.

Por el contrario, si se establece una intervención desde “arriba” (del nivel institucional al individual) tendría como origen el lugar desde donde se detenta el poder; esto puede ser desde una organización o institución gubernamental e incluso no gubernamental, que puede interferir con la participación autogestora de la colectividad. Las soluciones propuestas pueden buscar cubrirse desde las necesidades del mercado global, desde una vertiente política, desde una observación académica o desde una posición demandada de las necesidades sociales reales, pero generar la intervención desde abajo; tampoco garantiza la horizontalidad, es un proceso mucho más complejo; es importante considerar el interés de todas las personas involucradas en la intervención, los contextos, entre otros.

Resulta fundamental analizar el ejercicio del poder en la intervención psicosocial, puesto que el rol y la postura de quien interviene influyen directamente en el proceso y, por tanto, son elementos que requieren discusión. Como ya se ha mencionado, el origen de las intervenciones es el bienestar, es decir, se da por hecho que quien interviene se encuentra en una mejor posición en comparación con las personas involucradas en la intervención; esto implica que hay un prejuicio sobre la exclusión y la marginación social preconstruida. Esta condición de vulnerabilidad social no se niega, pero es importante analizar desde dónde se está posicionando y proponiendo el trabajo de intervención; se da por sentado que hay una desventaja a resarcir, implicando que la marginación en mayor o menor medida para las personas, supone cierta pérdida de poder y capacidad de autonomía respecto a las condiciones de su entorno (Garau, 1995).

Analizar el posicionamiento de quien interviene es imperativo, especialmente si se sitúa desde un lugar de privilegio académico, social o moral, porque puede utilizar su visión para establecer el trabajo sin cuidado ni

consideración del contexto ni de las problemáticas ni de la población, ocasionando un problema más, que una disminución de riesgos.

Diseño y estructura de la intervención psicosocial siguiendo la metodología mixta

El objeto del diseño y estructura debe responder las preguntas: ¿qué se quiere hacer?, ¿cuál es la meta?, ¿qué herramientas metodológicas y conceptuales son de utilidad?, ¿con qué recursos humanos, materiales, económicos se cuentan? ¿cómo se desarrollará?, ¿cuáles son las consecuencias de su implementación?, entre otras. Lo anterior implica que no todas las intervenciones tienen el mismo punto de partida, sin embargo, pueden establecerse ciertas pautas que puedan dar una directriz sobre cómo se puede ir construyendo el proceso de intervención, los cuales son flexibles y pueden irse modificando a lo largo de su aplicación.

Tal como se explicó en el capítulo sobre metodología cuantitativa, los alcances de los estudios son: exploratorio, descriptivo, relacional y explicativo; cada uno implica un alcance distinto de conocimiento de tal forma que al establecer un estudio explicativo implica que se reconocen a las variables independientes y dependientes al explicar un fenómeno psicosocial. Con esta información es mucho más viable proponer una intervención basada en evidencia empírica que dé claridad sobre qué factores es importante intervenir para lograr las mejoras deseadas.

El modelo hipotético-deductivo es una visión epistemológica que permite integrar, en la planeación de la intervención, el planteamiento de hipótesis; en el desarrollo, procesos de evaluación, y en los resultados, hacer predicciones, dado que esta visión permite integrar análisis cuantitativos e incluso mixtos, usando estrategias cualitativas sencillas. En este sentido, las intervenciones psicosociales están basadas en teorías psicosociales específicas, en estrategias de intervención que ya hayan demostrado su eficacia con problemáticas o poblaciones similares; sus objetivos están determinados por fases específicas que permitan evaluar sus avances y retrocesos a cada paso.

Esta forma de trabajo responde a la expectativa de hacer investigación mientras se interviene (investigación-intervención); esto implica recolectar datos a cada paso, mismos que permitirán evaluar la eficacia de la intervención que se está realizando; también proporciona información sobre la evolución de las variables dependientes sobre las que se está trabajando para, con ello, expandir el conocimiento situado sobre ellas, lo cual expande la comprensión de las problemáticas psicosociales incluidas en el modelo teórico de la intervención.

La investigación-intervención permite que los participantes puedan visualizar sus avances y, a partir de ello, consensuar sobre los alcances, límites y ventajas de mantener su participación; esto fomenta su confianza y su motivación para sostener su interés a lo largo del proceso, es decir, la comunicación con los grupos involucrados en la intervención debe sostenerse al igual que los acuerdos constantes. Dadas las ventajas que ofrece, el construir una intervención psicosocial de este tipo implica mucha planeación y estructura.

En general, se establecen los siguientes pasos para la construcción, planeación y ejecución de la investigación-intervención psicosocial: detección de necesidades, planeación, desarrollo y, finalmente, la entrega de resultados y reestructuración. En la tabla 1 se desarrollan en detalle cada uno de los pasos.

Tabla 1. Descripción de las fases recomendadas en la construcción, planeación y ejecución de la investigación-intervención psicosocial

Fase	Descripción	Actividades	Probables resultados
Detección de necesidades	Identificar las necesidades del grupo/institución/comunidad, así como factores de riesgo y protección con respecto a la problemática psicosocial detectada a través de la recolección de datos mixtos.	1. Hacer el primer contacto mostrando una primera propuesta de trabajo. 2. Consensuar: a. Temáticas específicas de trabajo. b. Participantes. c. Duración de la evaluación. 3. Establecer las técnicas de recolección de datos (observación sistemática, escalas, cuestionarios, entrevistas semiestructuradas, etc.).	1. Primer reporte de análisis de datos. 2. Presentación de resultados al grupo/institución/comunidad. 3. Diálogo sobre la relación entre los factores de riesgo y protección encontradas en la evaluación y las necesidades o preocupaciones del grupo/institución/comunidad. 4. Determinar a las personas o grupos que participarán como voluntarios en la intervención, así como las condiciones de su integración. 5. Presupuesto detallado de la intervención (en caso necesario).
Planeación	Construir a detalle la intervención psicosocial, con objetivos y fases específicos.	1. Definir la meta general de la intervención. 2. Construir el modelo teórico de la intervención, detectando las	1. Documento con la estructura de la intervención definida con detenimiento, que debe incluir: marco teórico, hipótesis, metas y objetivos generales, fases (con la descripción de

		variables dependientes, independientes e intervinientes. 3. Planear la estructura general de la intervención, incluyendo fases y subfases (en caso necesario), así como su duración. 4. Establecer las estrategias mixtas de evaluación.	las actividades) y productos esperados. 2. Fichas de consentimiento informado redactadas por fase o actividad con el cronograma de trabajo integrado. 3. Carpetas con el material de recolección de datos definido.
Desarrollo	Ejecutar la intervención planeada y ajustar los cambios necesarios conforme se vayan evaluando sus resultados en cada fase.	Realización de cada actividad por cada fase planeada.	1. Bitácoras de campo redactadas por actividad. 2. Material audiovisual recolectado y organizado por actividad. 3. Bases de datos. 4. Productos realizados por los participantes en cada actividad (reflexiones escritas, autoreportes, cualquier material artístico o audiovisual). 5. Análisis de datos y reportes con los resultados parciales. 6. Bitácoras de trabajo en donde se relate la evolución de la intervención y las modificaciones establecidas con base en los resultados dados. 7. Elaboración de material psicoeducativo y de información específica que sea de utilidad para los participantes.
Entrega de resultados y reestructuración	Entregar los resultados finales y la propuesta de la reestructuración de la intervención.	Redacción del reporte con los resultados de la intervención con una propuesta de reestructuración aceptando los alcances y límites del trabajo.	1. Reporte final. 2. Presentación de los resultados al grupo/institución/comunidad. 3. En caso necesario y con previa autorización, publicar los resultados de investigación. 4. Definir en consenso con el grupo/institución/comunidad la pertinencia de continuar con la intervención.

Fuente: elaboración propia.

Es importante hacer algunas consideraciones importantes; por ejemplo, antes de realizar la detección de necesidades es fundamental conocer con claridad el fenómeno psicosocial a intervenir y además el lugar en el que se va a desarrollar el trabajo, por ejemplo: si se va a una institución escolar, es importante reconocer el estado geopolítico de la colonia donde está situada dicha institución, sus problemáticas sociales, económicas, los conflictos con otros grupos, sus creencias, la fecha de sus festividades, la ubicación de zonas detectadas como violentas, en contraposición a la localización de

zonas seguras, etcétera. Tales datos pueden desarrollarse mediante una etnografía digital, por ejemplo, con observaciones situadas o entrevistas con integrantes clave de la comunidad, lo obvio es considerar que las problemáticas surgen y desarrollan dentro de la escuela, lo cual regularmente no es así, de ahí la importancia de documentarse.

Una frase que se escucha con frecuencia es: “Se trabajó con la comunidad...”, en realidad no se trabaja con la comunidad en su totalidad, eso es prácticamente imposible, se establece un compromiso con todos los integrantes, pero los que se involucran en el proceso de intervención regularmente son solo algunos, con ciertos intereses o beneficios. Maritza Montero (2004) hace una diferenciación entre participación y compromiso, ambas acciones son necesarias para generar la autogestión colectiva, pero eso no implica que todos los participantes tengan el mismo tipo de involucramiento en la intervención, lo cual es lo esperado, por lo que, al establecer los alcances del trabajo, esto se toma en cuenta para evitar expectativas que difícilmente se alcanzarán.

La conducta ética debe mantenerse a lo largo de todo el desarrollo de la intervención, no debe darse por sentado nada. Aunque se hayan negociado cuestiones al inicio del proceso, es importante reiterar los acuerdos, esto puede realizarse a través de los consentimientos informados. Por otro lado, es recomendable que en cada actividad se generen materiales de devolución que sirvan para que las personas involucradas en la intervención tengan siempre al alcance información relevante sobre el tema de la intervención que puedan consultar, así como la producción de materiales que les permitan visualizar de forma constante sus logros dentro del proceso.

Un tema pendiente de reflexión hasta ahora es el involucramiento de múltiples facilitadores. La ejecución de una intervención no depende de solo una persona, regularmente se involucran varias que pueden participar en algunas fases y no en otras; esto implica un constante entrenamiento y evaluación de su conducta al momento de desarrollar actividades en campo, lo cual es un proceso de intervención dentro de la intervención base. El entrenamiento y el seguimiento de los facilitadores es una fase adicional a las planeadas, dado que la preparación implica tanto aspectos teóricos-metodológicos para la recolección y análisis de información, como aspectos en habilidades profesionales que deben aplicar en escenarios naturales; aunque se

contraten profesionistas, deben ser capacitados y evaluados regularmente. Esto debe tomarse en cuenta en la planeación de la intervención.

En resumen, lo dicho hasta ahora lo resume Gómez del Campo (1999) en los siguientes puntos para que se considere si se busca generar un mayor impacto en la población de interés durante la ejecución de una intervención psicosocial, aunque se insiste en que es solo una propuesta:

1. La intervención debe llevarse lo más pronto posible y considerar la prevención primaria dentro de sus objetivos.
2. Responder a las necesidades y estilos culturales de la población en la que se va a intervenir, no imponiendo estilos de la cultura dominante.
3. Los programas deben ser atractivos y de accesibilidad inmediata.
4. Facilitar la movilización de recursos de los participantes y promover procesos permanentes de autogestión, concientización y politización.
5. Establecer estrategias de seguimiento para que los cambios que se produzcan a lo largo del programa puedan tener carácter de permanencia.
6. Generar cambios importantes en las vidas de los participantes.
7. La participación en el programa debe integrarse de tal modo que la alteración del estilo de vida ordinario de los participantes sea mínima.
8. Los programas intensivos parecen dar mejores resultados que aquellos que se extienden por largos periodos, en los programas extensos existe mayor deserción y más irregularidad en la participación.
9. La intervención de los profesionales, no profesionales y otras personas que participan en los programas no debe generar dependencia, sino promover la iniciativa y creatividad de los participantes para responder a sus necesidades.
10. El programa tiene que fortalecer a las personas y grupos vulnerables mediante el apoyo a la creación de grupos de autoayuda y el desarrollo de habilidades que les permitan lograr sus propias metas y dirigir sus propios procesos de desarrollo.
11. Facilitar nuevos estilos de relación con la autoridad hacia relaciones de influencia mutua o de interdependencia.
12. Favorecer cambios positivos en autoconcepto que les permitan incrementar su sentido de poder personal.

- 13. Conducir a la superación de la desesperanza y desarrollar mayor consciencia de dignidad como personas y como grupo.
- 14. Poseer procesos de evaluación para poder comprobar su eficacia.
- 15. La intervención debe realizarse solamente si la comunidad la aprueba y si se lleva a cabo en sus propios términos.
- 16. Promover el sentido de responsabilidad personal, desarrollar la actitud de sentir el programa como algo propio.
- 17. Desde el inicio se contemple la necesidad de sistematizar la experiencia mediante registros, diarios de campo, reportes por etapas, etcétera.

Un ejemplo aplicado

Entre 2016 y 2019 se desarrolló la investigación-intervención psicosocial denominada “Aplicación de un modelo biopsicosocial para el bienestar familiar” (Pérez, 2020), la cual tuvo como objetivo principal disminuir las conductas agresivas entre las madres y sus hijos(as) adolescentes a través de un entrenamiento desarrollado en tres objetivos: (1) la regulación del estrés cotidiano; (2) un mejor manejo socioemocional y empatía; (3) capacitación en asertividad conductual. Sirva este trabajo para visualizar los pasos de la investigación-intervención descrita en el apartado anterior; el resumen se encuentra en la tabla 2.

Tabla 2. Fases generales de una intervención psicosocial mixta

Fase	Descripción de la ejecución según Pérez (2020)
1. Detección de necesidades / inmersión en campo	La intervención inició con inmersión en la comunidad para generar confianza. Se realizó un diagnóstico mediante observación y convivencia directa, identificando necesidades relacionadas con estrés parental, prácticas de crianza, conflicto familiar, violencia intrafamiliar y condiciones contextuales adversas.
2. Planeación	Con base en el diagnóstico, se diseñó la intervención siguiendo principios de investigación-acción participativa: participación voluntaria, respeto a la idiosincrasia, devolución continua de resultados y ajustes según retroalimentación. La planeación integró fundamentos teóricos (sistémico-ecológico, coerción, empatía, estrés parental) y definió fases y contenidos.

3. Ejecución	La intervención se implementó como un proceso biopsicosocial, ajustándose durante su desarrollo (2016–2019). Se trabajó directamente con familias en su contexto natural, abordando estrés parental, habilidades socioemocionales, negociación, patrones de coerción y convivencia familiar. Se aplicaron actividades participativas y estrategias basadas en evidencia.
4. Evaluación	Se evaluaron los cambios durante la intervención mediante observación sistemática, retroalimentación de participantes y análisis de patrones conductuales. La evaluación fue continua, permitiendo ajustar actividades y contenidos en cada fase, en coherencia con la lógica de la investigación-acción.
5. Límites y alcances	El documento reconoce límites derivados del contexto social adverso, la normalización de la violencia, la baja convivencia familiar y la presencia de estrés crónico. Los alcances incluyen la posibilidad de modificar patrones de interacción, mejorar habilidades socioemocionales y fortalecer la convivencia, aunque siempre dentro de las restricciones estructurales del entorno.

Fuente: elaboración propia.

La tabla 2 muestra un resumen del proceso desarrollado durante la investigación-intervención; es de notar que en su estructura metodológica se sigue un método mixto convergente, dado que los datos cuantitativos y cualitativos se recolectaron y analizaron al mismo tiempo (Creswell y Clark, 2018). Además se usaron estrategias de recolección que parecieran ser disonantes, se mezcla un modelo fisiológico, con un proceso emocional que a su vez es evaluado a través de un entrenamiento conductual aplicado a un problema psicosocial; esto es porque la intervención se apega al modelo biopsicosocial que es una evolución del modelo sistémico-ecológico ya expuesto; en resumen, la complejidad de la propuesta es congruente con el uso de la metodología mixta, además se evidencia que puede realizarse investigación mientras se desarrolla una intervención, sin traicionar sus fundamentos básicos y éticos.

La intervención desde el enfoque cualitativo

Desde el paradigma cualitativo, situado y socioconstruccionista en psicología social, la intervención es concebida como un espacio de negociación de significados entre interventores y participantes, una oportunidad para el trabajo con grupos, de naturaleza discursiva, dialógica e interactiva. La intervención se lleva a cabo considerando al grupo participante en su propio

contexto y desde una perspectiva narrativa y discursiva de la vida cotidiana. El paradigma cualitativo ubica en primer plano lo cotidiano como parte clave de la intervención, asociándolo con las prácticas discursivas por medio de las cuales las personas dan cuenta de sus realidades y respectivos *sentidos* y *significados* (Bruner, 2009). Este particular rasgo, suscribe los posicionamientos interpretativos y hermenéuticos (Schwandt, 2000), interaccionistas (Mead, 1973; Blumer, 1969) y narrativos de la intervención como proceso socioconstruido (Berger y Luckmann, 2008).

En términos generales, la intervención de énfasis cualitativo suscribe la perspectiva postmoderna del trabajo con grupos en psicología social (Gergen y Gergen, 2004). Desde esta postura, la intervención aborda necesidades y problemáticas entendidas como procesos situados, construidos social y culturalmente, las cuales exigen ser desarrolladas y abordadas mediante la participación de los actores implicados (enfoque de *abajo hacia arriba*) y no por “encima” de ellos (enfoque de *arriba hacia abajo*). En este sentido, la intervención se plantea como un proceso realizado de forma conjunta con las y los participantes, quienes toman parte como protagonistas y constructores del cambio o resultado deseado. Tal característica, de índole participativo, subraya la importancia de realizar las sesiones a través de un enfoque activo, es decir, por medio de estrategias de intervención donde el grupo es el autor del proceso de intervención y no simplemente el destinatario de una intervención preconcebida sin la contribución de las personas participantes.

Esta visión corresponde a la idea de *intervención* derivada de la psicología cultural y social en comunidades, instituciones y organizaciones (Zuccheromaglio y Alby, 2006), donde las y los participantes son considerados como personas expertas de su propia realidad, con experiencia y conocimiento acerca de su vida cotidiana y respectivas problemáticas. Acorde a este paradigma, se reconoce que la presencia de un interventor o intervenidora constituye la unidad mínima en que se “interviene” una práctica cotidiana, en el sentido de que el grupo participante que motiva la intervención no suele desarrollar habitualmente sus actividades con la participación de un equipo de psicólogas y psicólogos sociales.

Como señalan Cárdenas y Pérez (2023), las intervenciones en psicología social cuentan con temáticas y objetivos muy diversos, correspondiendo a una amplia gama de necesidades y problemáticas sociales que son encu-

dradas desde teorías y posicionamientos variopintos. Considerando este aspecto, una intervención cualitativa no se distingue por su temática en sí, sino por el modo en el que se construye el objetivo de la intervención y las estrategias que se utilizarán para alcanzar el resultado deseado. Por ejemplo, tanto el modelo de intervención cuantitativo como el cualitativo son útiles para desarrollar un proceso para combatir la violencia contra infancias en contextos escolares, pero lo llevarán a cabo de formas diferentes, pudiendo ser complementarios. En esta perspectiva, en el enfoque cualitativo el énfasis recae en los *sentidos* y *significados*, de naturaleza narrativa, discursiva y dialógica, que las personas tienen entorno a una problemática, siendo esos mismos sentidos y significados la dimensión que se pretende “transformar” con ayuda de la intervención.

En una intervención cualitativa las y los participantes son involucrados activa y directamente en el análisis de datos empíricos, y ello se considera como un proceso de creación de sentido e interpretación de la propia actividad con base en datos presentados por el equipo de intervención, recolectados mediante entrevistas, microanálisis de observaciones significativas o problemáticas, narraciones e interacciones videograbadas. Este proceso implica varias sesiones y puede conducir a nuevas formas de comprensión del contexto y soluciones a los problemas identificados. En este panorama de investigación el cambio es planteado como una cualidad emergente del grupo, producto de las relaciones sociales y resultante de un proceso de negociación, intercambio y coconstrucción de nuevos significados (Zuccheromaglio y Alby, 2006).

En este orden de ideas, la finalidad de la intervención consiste en crear un cambio de naturaleza cualitativa, mismo que es posible identificar a través de cómo las y los participantes redimensionan y resignifican sus propias prácticas. Para tal objetivo, la coconstrucción y emergencia de nuevas narrativas y posicionamientos útiles para reivindicar, por ejemplo, derechos humanos, de las infancias y de la ciudadanía, conforman resultados clave de la intervención. La dimensión dialógica del proceso de cambio señala la importancia que las prácticas discursivas tienen en la evolución, resignificación y construcción de nuevas prácticas, convirtiéndose en el dato principal para dar cuenta de la intervención y sus resultados. En este marco, los resultados de la intervención son observables en los datos discursivos deri-

vados de la interacción durante las sesiones, implicando un *set* de recursos provechoso para analizar, por ejemplo, la manifestación discursiva de la agencia, el desbloqueo de capacidades, el análisis crítico o el reforzamiento de la identidad personal y colectiva, entre muchos otros aspectos.

Modelos de intervención y *set* de herramientas de carácter cualitativo

En la siguiente tabla 3 se presentan dos ejemplos ampliamente difundidos de modelos de intervención esencialmente cualitativos, en perspectiva multi e interdisciplinaria: la Investigación-Acción (I-A) y la Investigación-Intervención Formativa (I-IF).¹ Tales modelos han sido frecuentemente utilizados en psicología social, sociología, antropología y trabajo social, entre otras disciplinas. El aspecto central en ambos casos es el de representar modos de construir y producir conocimiento a partir de la intervención, encuadrada como un proceso participativo y mediado por la reflexión crítica y la participación activa.

Tabla 3. *Ejemplos de modelos de intervención cualitativa para la transformación social*

Modelo	Aspectos mínimos
Investigación-Acción (I-A)	Participativa y comunitaria. Se reconoce el interés por contribuir al cambio y mejora social a través de herramientas científicamente validadas. Entre sus autores clave se encuentra Kurt Lewin (1992) y se orienta a atender y resolver problemas sociales en ámbitos comunitarios e institucionales. El cambio es visto como un proceso reflexivo y cíclico de aprendizaje.
Investigación-Intervención Formativa (I-IF)	Participativo, organizacional e institucional. Se reconoce en el ámbito de la investigación aplicada y se fundamenta en la psicología sociocultural y teoría de la actividad desarrollada por el estudioso finlandés Yrjö Engeström (2015). El cambio, o transformación, es visto como un proceso construido de arriba hacia abajo, cíclico y sistémico, con participación activa de las y los participantes, quienes activan su agencia de transformación. La investigación-intervención formativa ha decantado en el Laboratorio de Cambio.

Fuente: elaboración propia.

¹ Ambos modelos son principalmente cualitativos, aunque pueden incorporar elementos cuantitativos.

El aspecto en común entre ambos modelos consiste en considerar a la intervención como una práctica social de transformación, cambio y aprendizaje, misma que es coconstruida por el equipo de intervención y el grupo participante. Cabe señalar que una intervención cualitativa, cualquiera que sea el enfoque adoptado, puede adquirir la forma de un taller o curso, diseñados por el equipo de intervención en función de las fases y principios inherentes a un determinado modelo. En este sentido, el equipo de intervención puede basarse en los principios y epistemología de un enfoque en particular, por ejemplo, el correspondiente a la I-A o el referente a la I-IF, incluyendo y adaptando un determinado *set* de herramientas cualitativas para lograr los objetivos deseados.

Un *set* de herramientas de carácter cualitativo se integra de recursos orientados a favorecer la participación del grupo, de acuerdo con las necesidades del contexto y los objetivos de la intervención. Entre las herramientas más conocidas se encuentra el uso de grupos focales, entrevistas, diarios de campo, observación participante y no participante, reflexiones colectivas, y ejercicios participativos para apoyar la participación del grupo. En la siguiente tabla se proporcionan cuatro ejemplos de métodos y técnicas participativas, de naturaleza cualitativa, que pueden tomar parte del *set* de recursos a disposición del equipo interventor.

Tabla 4. *Ejemplos de métodos y técnicas participativas útiles en una intervención cualitativa*

Método / técnica	Descripción	Ejemplo de aplicación
Fotovoz	Método participativo que usa las fotografías para expresar puntos de vista, experiencias y emociones en torno a un fenómeno social o urbano. Promueve la acción e inclusión social (Salva y Moliner García, 2024).	Con infancias y adolescencias, por ejemplo, para tomar fotografías de los espacios inseguros/contaminados de su comunidad. Las fotografías se presentan en colectivo y surge un diálogo y propuestas de mejora.
Talleres de futuro	Técnica participativa para que colectivos o comunidades analicen y planifiquen soluciones a situaciones y problemas comunitarios. Promueve la innovación y construcción de soluciones (UNESCO, 2024).	Con jóvenes, para analizar y discutir contextos de violencia en la propia comunidad. El taller contribuye a generar prospectiva y visiones del presente y futuro próximo.

Video tour	Técnica donde los miembros de una comunidad videograban un recorrido por un determinado espacio (escuela, barrio, comunidad) para mostrar objetos y situaciones que consideran significativos. Promueve la narración por parte de las y los participantes, produciendo en ello un video-relato colectivo, de carácter situado y plural (Mancini, 2015).	Se puede realizar con infancias en escuelas para visualizar tal institución “desde adentro”, facilitando el conocimiento de las dinámicas escolares, relaciones y significados del entorno.
Shadowing	Técnica de observación situada, definida como “como una forma de acceder a una organización por medio del seguimiento de un actor o artefacto durante la jornada laboral” (Brito-Rivera, 2017, p. 3). Un actor organizacional es “seguido como una sombra” por el interventor, a fin de conocer a fondo la dinámica de la práctica analizada y proponer innovaciones.	Con directivos en escuelas, hospitales o empresas. Se puede proponer a los participantes “seguir” a otros participantes y presentar en colectivo los resultados, favoreciendo un diálogo basado en las prácticas que conforman un determinado contexto.

Fuente: elaboración propia.

El punto en común de los métodos y técnicas de la tabla anterior, conjuntamente con las herramientas tradicionalmente utilizadas como los grupos focales, consiste en su esencia cualitativa y participativa, útil para activar la narración y circulación de sentidos y significados del grupo participante. Otro aspecto importante de tales recursos es el de orientarse a contribuir a la transformación de una determinada práctica social, por ejemplo, prácticas de violencia contra las infancias en contextos escolares, utilizando herramientas participativas que activan y producen narrativas, de naturaleza dialógica y situada.

Tales narrativas se relacionan con el redimensionamiento de la propia identidad y actúan a favor de la construcción de nuevas prácticas institucionales, comunitarias o interpersonales. En la siguiente tabla se proporcionan dos ejemplos acerca de cómo actúan las herramientas de intervención cualitativa:

Tabla 5. Ejemplos del uso y orientación de herramientas cualitativas

Ejemplos:	Descripción:
Ejemplo 1: Video tour y derechos de las infancias en contextos escolares.	• Si se lleva a cabo una intervención utilizando el video tour para analizar espacios de libre expresión en la escuela, es posible activar la consciencia de los derechos de las infancias, dando protagonismo a la participación de las y los niños.

	• Los video-relatos obtenidos pueden ser presentados y discutidos colectivamente, contribuyendo a la creación de una cultura escolar centrada en el respeto y cuidado de las infancias. • En este orden de ideas destaca que la participación en alguno de tales métodos representa en sí mismo un valioso resultado de la intervención. • Los video-relatos permiten dar visibilidad a las y los actores infantiles, mientras que las sesiones de presentación crean nuevas narrativas, tomando parte de un cambio cultural en la escuela.
Ejemplo 2: Grupos focales para apoyar la igualdad de género en jóvenes en comunidades.	• Si se usa el grupo focal con el propósito de brindar un espacio de reflexión conjunta y analítica a jóvenes en su comunidad, este deviene en una práctica pedagógica y política. • El grupo focal no se utiliza para “extraer” información del grupo participante, sino como un medio para fomentar la participación, legitimando la emergencia de relatos, narrativas y testimonios colectivos, en este caso asociados con prácticas de igualdad de género. • Tales relatos, narrativas y testimonios apoyan a grupos juveniles a identificar sus propias voces, reflexionar sobre el pasado y el presente, imaginando nuevas alternativas para el futuro próximo. • Por medio de un grupo focal es posible circular historias y experiencias de cambio, dificultades u obstáculos, revelando aspectos valiosos para las y los participantes. • El grupo focal deviene en una experiencia de intercambio e identidad colectiva.

Fuente: elaboración propia.

Diagnóstico, necesidades y soluciones desde lo cualitativo: fases generales

¿Cómo identifican los interventores cualitativos el *estado de necesidad* para llevar a cabo una intervención, y respectiva resolución, considerando el punto de vista del grupo participante? Para realizar tal tarea, en concordancia con la tradición interpretativa y comprensiva de la intervención psicosocial (Cárdenas y Pérez, 2023), se llevan a cabo distintos métodos, tales como la etnografía, observación, diario de campo, historias de vida, entrevistas, dispositivos de reconstrucción narrativa conjunta, entre otros recursos (Hammersley y Atkinson, 1994). El resultado de esta fase consiste en evaluar cualitativamente las necesidades del grupo y respectivos requerimientos desde una perspectiva cultural y situada. Tal evaluación es considerada como un paso necesario para definir, posteriormente, el contenido de las sesiones.

En la siguiente tabla, a manera de ejemplo, se presentan las fases generales de un proceso cualitativo de intervención asociado con el modelo de la I-IF, sin la intención de abarcarlo de forma exhaustiva. Se incluye un ejemplo basado en la intervención realizada por Brito y Montoro (2017) en un hospital en Guanajuato, donde se identificó mediante entrevistas y observaciones la necesidad de incrementar la eficacia y trabajo en equipo del Cuerpo de Gobierno.

Tabla 6. *Fases generales de una intervención cualitativa*

Fase	Descripción	Ejemplo con base en la intervención realizada por Brito y Montoro (2017)
Interés del grupo participante o propuesta del equipo interventor	Personas de un determinado contexto muestran interés por participar en una intervención y expresan un estado de necesidad. El grupo interventor es invitado o este propone una intervención a un grupo de participantes.	En la intervención cualitativa conducida por Brito y Montoro (2017) con directivos de un hospital (Brito y De la Torre, 2023), la intervención surgió como parte del interés del director por atender la calidad y eficacia del servicio a derechohabientes.
Etnografía de “fondo”	El equipo interventor realiza observaciones, etnografía, visitas, entrevistas o grupos focales en el lugar. El objetivo es identificar el estado de necesidad para la intervención y esbozar un programa de contenidos y objetivos para las sesiones.	Brito y Montoro (2017) condujeron entrevistas a los participantes del Cuerpo de Gobierno del hospital y realizaron observaciones <i>in situ</i> , encontrando como área de oportunidad la necesidad de incrementar el trabajo en equipo.
Negociación y definición del objeto de la intervención	El grupo participante expresa cuál es para ellas y ellos el estado de necesidad y cuáles son sus requerimientos. El equipo interventor presenta los resultados de la etnografía de fondo, considera las necesidades expresadas por el grupo y acuerda junto a los participantes el objeto de la intervención.	Brito y Montoro (2017) presentaron una propuesta al Cuerpo de Gobierno, incluyendo aspectos identificados en las entrevistas. Se acordó conjuntamente y con base en los datos recolectados en la fase de “etnografía de fondo” que la intervención se centraría en el incremento de eficacia y trabajo en equipo.
Diseño de las sesiones	A partir de un objetivo común y compartido, el equipo de intervención diseña el contenido de las sesiones y las actividades a desarrollar, que pueden incluir reflexión colectiva, análisis y resolución de problemas, toma de decisiones, entre muchos otros aspectos.	Los interventores propusieron un conjunto de siete sesiones, cada una con temáticas específicas y ejercicios de discusión entre participantes, con base en el modelo del Laboratorio de Cambio (Brito y De la Torre, 2023).
Implementación de las sesiones	El equipo de intervención lleva a cabo las sesiones, que pueden ser grabadas para fines de análisis. El equipo realiza observaciones, cuestionarios o entrevistas para evaluar, en la parte final, el resultado de las sesiones y de la intervención.	El equipo interventor llevó a cabo las sesiones siguiendo cartas descriptivas y objetivos concretos, en función del modelo del Laboratorio de Cambio. Cada sesión duró entre dos y tres horas. El equipo de intervención utilizó la técnica de <i>shadowing</i> (Brito, 2017) para el análisis de prácticas de tres directivos en los espacios del hospital.

Restitución de resultados	Las y los interventores presentan los resultados obtenidos de la intervención y respectivo análisis, validándolos con el grupo participante. Cierre de la intervención.	El equipo presentó el análisis de datos recolectados en cada sesión. Es importante señalar que la restitución de resultados no se redujo a la presentación de los mismos en la última sesión, sino que estos fueron presentados de forma continua, en las sesiones sexta y séptima, validándolo con los participantes (Brito, 2021).
---------------------------	---	--

Fuente: elaboración propia.

Como es observable en el proceso participativo de la tabla anterior, un aspecto distintivo de la intervención cualitativa consiste en concebir la intervención como un espacio cuya naturaleza es *relacional*, desde las fases previas a la realización de las sesiones hasta la fase de cierre y restitución de resultados. Esto quiere decir que el grupo interventor desarrolla una interacción continua con las y los participantes, y asimismo establece una relación socioafectiva desde antes de dar comienzo a la intervención. Otro aspecto distintivo en una intervención cualitativa corresponde a la naturaleza de los datos recolectados, de naturaleza discursiva y narrativa, tanto para definir el objeto de la intervención como para analizar el proceso de la intervención y sus resultados.

Como parte de tal proceso es necesario considerar que el objeto de la intervención, sujeto o no a una problemática social, se encuentra estrechamente relacionado con aquello que es considerado como significativo para el grupo participante. Desde esta perspectiva, el grupo que toma parte en la intervención es quien determina en última instancia qué es problemático para ellas y ellos. En el caso de la intervención realizada por Brito y Montoro (2017), esto fue recolectado y analizado a través de entrevistas semiestructuradas durante la fase de “etnografía de fondo” (véase la tabla anterior).

En este proceso, el equipo interventor contribuye aportando ideas basadas en el análisis de datos empíricos, desde la lógica de un intercambio orientado a expandir el horizonte de visión del grupo participante, sin “imponer” un estado de necesidad. Tal premisa, que subscribe los principios de una psicología cultural y social (Valsiner, 2007), es esencial respecto a las características de una intervención de índole cualitativa, pues el objeto de la intervención es construido mediante un proceso de negociación, cuyo

objetivo consiste en comprender y compartir de forma cultural y situada, qué es entendido como problemático en función de su significatividad para las y los participantes, de quienes se espera sean protagonistas del cambio, aprendizaje o transformación.

Definir y acordar objeto de la intervención, quizá uno de los momentos más importantes de este proceso, requiere de la aproximación reflexiva de quien investiga. En este proceso, la perspectiva del interventor o interven-tora puede transitar desde una postura de *saber* (es decir, creer que se sabe qué es necesario para el grupo participante) a una de *no-saber* (es decir, reconocer el desconocimiento de lo que es necesario para el grupo, abriéndose al conocimiento del *otro*) a fin de regular las dinámicas de poder entre investigador y participantes (Exeni et al., 2015). Se espera, en consecuencia, que el equipo interventor se muestre abierto, flexible y listo para ampliar su conocimiento de la realidad social.

La reflexividad, un aspecto fundamental para la validez de la investigación cualitativa (véase el capítulo 3), resulta especialmente necesaria cuando la cultura del grupo interventor difiere o se asemeja a la de las y los participantes. En algunos casos, el grupo participante puede pertenecer a un escenario antagónico al del grupo interventor, como es el caso, por ejemplo, del trabajo con niñas y niños en situación de calle. En tal escenario, queda claro que la aproximación a tal realidad requiere de una alta capacidad de reflexividad.

Por el lado contrario, si el equipo interventor se encuentra realizando un proyecto en la comunidad de la que es parte, ello se presenta, asimismo, como un singular reto, pues implica para las y los interventores poner en acto la propia *consciencia cultural* respecto a las características del propio grupo. Esta capacidad consiste en identificar y analizar el propio marco de valores, prácticas sociales y modalidades de comunicación, entre otros aspectos, con la finalidad de comprender el propio contexto cultural desde una posición “distante”. Se considera que ello es útil para que el equipo interventor limite los sesgos inherentes a las creencias de las que se es parte, en tanto aspecto pueden llegar a ser asumidos como “natural” o “universal”, pero puede obstaculizar el aproximarse al grupo de participantes en términos de *alteridad*.

En síntesis, las fases generales de la intervención cualitativa —diagnóstico, identificación de necesidades y propuesta de soluciones participativas— siguen la lógica de un proceso coconstruido. Este se encuentra mediado por la reflexividad continua acerca del propio rol y la posición política del grupo interventor. Desde el enfoque cualitativo, se reconoce el derecho de las y los interventores a comprometerse explícitamente en un proceso de cambio, incluyendo su propia posición política, lo cual es reconocido como legítimo, por ejemplo, en el paradigma de la investigación-acción, así como en las distintas tradiciones de la psicología comunitaria en México y América Latina (Montero y Serrano, 2011). La búsqueda y construcción conjunta de soluciones se realiza considerando los puntos de vista y saberes de las y los participantes, por medio de un proceso construido “desde abajo”, es decir, con los participantes.

¿Cuándo podemos decir que se ha desarrollado una “buena intervención”?

Se reconoce como un buen resultado de intervención, cuando esta, ya sea de carácter cuantitativo, cualitativo o mixto, ha contribuido a ampliar el horizonte de visión, aprendizaje y significados del grupo participante, contribuyendo a la modificación positiva de un determinado comportamiento, actitud o perspectiva, en torno al objeto que ha motivado la intervención, siendo posible dar cuenta de ello a través de datos empíricos. Tales datos, dependiendo de la metodología utilizada, pueden ser de carácter cuantitativo o cualitativo. Tanto en perspectiva cuantitativa como cualitativa, es fundamental que las y los participantes sean quienes reconozcan y perciban el cambio, aprendizaje o transformación.

Desde el enfoque cuantitativo y mixto, se da cuenta del cambio en términos cuantificables y estadísticamente significativos. En este sentido, por ejemplo, una intervención ha sido efectiva cuando ha demostrado un incremento estadísticamente significativo del comportamiento deseado, o un decremento de la conducta que se pretendía erradicar. Un ejemplo de ello son las intervenciones cuantitativas orientadas a eliminar la vio-

lencia de docentes hacia estudiantes, donde las y los interventores demuestran, en términos medibles y estadísticos, cómo ha cambiado un cierto comportamiento como resultado de haber llevado a cabo la intervención. Para el paradigma cuantitativo y mixto un aspecto clave es el de contar con indicadores del cambio, fundamentados en la confiabilidad y validez de los instrumentos de recolección de datos y del diseño mismo de la intervención.

Desde la perspectiva cualitativa, la intervención se considera eficaz cuando esto es claramente observable e identificable en la narrativa de las y los participantes, quienes dan cuenta de la relevancia y pertinencia de su propia participación y de las herramientas utilizadas. En este sentido se considera como significativo que sea el grupo participante quien reconozca y exprese libremente su propio proceso de aprendizaje y formación, como resultado de haber participado en la intervención. El equipo interventor puede asimismo demostrar, mediante el análisis de los datos discursivos y narrativos obtenidos, el incremento cualitativo, por ejemplo, del sentido de comunidad, el fortalecimiento de agencia o el redimensionamiento de la identidad, entre muchos otros aspectos. Para el enfoque cualitativo es sumamente relevante validar con el grupo participante los resultados obtenidos, ejerciendo en ello la verificación ecológica y situada del proceso de intervención.

En términos generales, se considera una *buena intervención* aquella que se suma positivamente al repertorio de prácticas del grupo y provee de nuevas perspectivas a las y los participantes. Para todos los casos, cuantitativo, cualitativo o mixto, la intervención ha sido útil cuando existen evidencias empíricas de que el grupo ha adquirido aprendizaje y formación respecto al conjunto de razones que han motivado la realización de la intervención. Asimismo, los programas adaptados al contexto local, participativos y basados en la evidencia son más efectivos y sostenibles a lo largo del tiempo, por ello, la articulación entre niveles, la integración de saberes y la participación activa de las comunidades son clave para el éxito de las intervenciones.

Las aportaciones, soluciones y estrategias establecidas por las comunidades son fundamentales para producir cambios y enfrentar las problemáticas que yacen bajo su estructura social. Mas allá de los cambios que cada

sujeto realice de forma individual, se acentúa la necesidad imperante de que estas se aborden a partir del marco de las relaciones interpersonales y que, en lugar de depender de la “buena voluntad”, de manera colectiva se hagan esfuerzos para integrar diferentes aspectos tanto teóricos, como técnicos y profesionales para que los proyectos de transformación sean puestos en marcha, sumando y multiplicando personas, profesionales o no, preparados para resolver sus problemas.

Es así que la intervención psicosocial en América Latina enfrenta el desafío de consolidar modelos propios, críticos y transformadores, capaces de responder a las necesidades y potencialidades de las comunidades, y de contribuir a la construcción de sociedades más justas, inclusivas y democráticas.

Referencias

- Alvis, R. A. (2009). Aproximación teórica a la intervención psicosocial. *Poiesis*, 9(17). <https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/poiesis/article/view/189>
- Baró, I. M. (2006). Hacia una psicología de la liberación. *Psicología Sin Fronteras. Revista Electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria*, 1(2), pp. 7-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2652421>
- Berger, P. y Luckmann, T. (2008). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Blanco, A. y Valera, S. (2007). Los fundamentos de la intervención psicosocial. *Intervención Psicosocial*, 1, 3-45.
- Blumer, H. (1969/1982). *Interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Hora, S. A.
- Borda, O. F. (2009). La investigación acción en convergencias disciplinarias. *Revista Paca*, (1), 7-21.
- Brito, H. (2017). Implicaciones metodológicas del *shadowing* en la investigación organizacional. En A. De la Rosa, J. Rosas, C. Núñez y E. Espinosa (Coords.). *Estudios organizacionales y administración: Perspectivas de estudio* (pp. 271-310). UAMI-REMINEO.
- Brito, H. y De la Torre, J. (2023). El laboratorio de cambio en México: Tres experiencias de intervención formativa. En V. Cárdenas y M. Pérez (Eds.), *Diversidad y complejidad de la intervención psicosocial en México* (pp. 231-263). Universidad Autónoma Metropolitana/ Fontamara.
- Brito, H. y Montoro, C. (2017). Intervención formativa y desarrollo organizacional: Laboratorio de cambio en el Hospital General de Zona No. 3 IMSS Salamanca, Guanajuato. *Diversidad y Complejidad Organizacional en América Latina. Perspectivas de análisis. Evaluación y diagnóstico de las organizaciones* (pp. 181-211). Grupo Editorial Hess/ Red Mexicana de Investigadores en Estudios Organizacionales.

- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.
- Bruner, J. (2009). *Actos de significado*. Alianza Editorial.
- Cárdenas, V. y Pérez, M. (2023). *Diversidad y complejidad de la intervención psicosocial en México*. Universidad Autónoma Metropolitana/ Fontamara.
- Creswell, J. W. y Plano, C. V. L. (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (3ª ed.). Sage Publications.
- Doise, W. (1983). Tensiones y explicaciones en psicología social experimental. *Revista Mexicana de Sociología*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Eiroa-Orosa, F. J. (2019). Contextualizando el bienestar psicosocial a través de la ciudadanía y los derechos humanos. *Revista SISO SAÚDE*, 1(64), 269-280.
- Engeström, Y. (2015). *Learning by Expanding: an Activity-Theoretical Approach to Developmental Research* (2ª ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781316225363>
- Estévez, L. E., Jiménez G. T. I. y Musitu, O. G. (2011). *Empowerment y desarrollo comunitario* (pp. 57–75). En I. Fernández Sedano, J. F. Morales Domínguez y F. Molero Alonso (Coords.), *Psicología de la intervención comunitaria*. Desclee de Brouwer.
- Exeni, S., Losantos, M., Montoya, T., Santa Cruz, M. y Loots, G. (2015). Aplicando la epistemología socioconstruccionista a la investigación en psicología. *Hexágono Pedagógico*, 6(1), 92–110. <https://doi.org/10.22519/2145888X.662>
- Freire, P. (1976). *Educación y cambio*. Ediciones Búsqueda.
- Garau, S. J. (1995). El rol del psicólogo de la intervención social. *Papeles del Psicólogo*, 63. <https://papelesdelpsicologo.es/resumen?pii=687>
- Gergen, K. y Gergen, M. (2004). *Social Construction: Entering the Dialogue*. Taos Institute.
- Gómez del Campo, E. J. F. (1999). *Psicología de la comunidad: Perspectivas teóricas, modelos y aplicaciones. Un punto de vista humanista*. Plaza y Valdés.
- Gómez, J. F. (1999). *Psicología de la comunidad*. Plaza y Valdés.
- Gubbins, V. (2012). Dilemas de la intervención psicosocial: ¿Qué y cómo hacerlo? *Revista Latinoamericana de Psicología Social Ignacio Martín-Baró*, (1), 140–153.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Paidós.
- Irrázaval, M., Prieto, F. y Armijo, J. (2016). Prevención e intervenciones tempranas en salud mental: una perspectiva internacional. *Acta Bioethica*, 22(1), 5–14.
- Lewin, K. (1946). Action Research and Minority Problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34–46. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1946.tb02295.x>
- Lewin, K. (1992). La investigación-acción y los problemas de las minorías. En M. C. Salazar (Coord.). *Investigación-acción participativa: inicios y desarrollo*. Editorial Popular: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura: Sociedad Estatal Quinto Centenario.
- López, M. M., García, J. M. M. y González, A. M. (2007). Psicología social contemporánea e intervención social. Modelo sistémico para orientar la investigación aplicada y la intervención social. *Boletín de Psicología*, 91, 55–82.
- Mancini, I. (2015). Intercultourando: sguardi molteplici costruiscono un video-racconto di scuola. *Altri Spazi: Abitare l'Educazione*, 10, 26–37.

- Mead, G. H. (1973). *Espíritu, persona y sociedad*. Paidós.
- Montero, M. (1984). La psicología comunitaria: orígenes, principios y fundamentos teóricos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16(3), 387-400.
- Montero, M. (2004). El fortalecimiento en la comunidad, sus dificultades y alcances. *Psychosocial Intervention*, 13(1), 5-19.
- Montero, M. y Serrano-García, I. (Eds.). (2011). *Historias de la psicología comunitaria en América Latina: Participación y transformación*. Paidós.
- Pérez, R. M. (2020). *Planeación, desarrollo y una experiencia de investigación-intervención psicosocial con familias en comunidad*. Universidad Autónoma Metropolitana-Gedisa.
- Salva Pont, A. y Moliner García, O. (2024). Análisis del uso de la fotovoz en un proceso de investigación inclusiva. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (34), 9-33. <https://doi.org/10.18172/con.6297>
- Sánchez, V. A. (1995). Potencial y límites de la intervención psicosocial. *Psychosocial Intervention*, 4(10), 5-15.
- Schwandt, T. A. (2000). Three Epistemological Stances for Qualitative Inquiry: Interpretivism, Hermeneutics, and Social Constructionism. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (2ª ed., pp. 189-213). Sage Publications.
- UNESCO. (10 de junio de 2024). *Taller Nacional: Perspectivas Juveniles para el Futuro*. Quito, Ecuador. <https://www.unesco.org/es/articles/taller-nacional-perspectivas-juveniles-para-el-futuro>
- Valsiner, J. (2007). *Culture in Minds and Societies*. Sage Publications.
- Yzaguirre García, F., Guerrero Morales, P. y Balboa, M. (2020). Psicología social latinoamericana, intervención psicosocial y compromiso político. En B. Narváez Mercado (Ed.), *Apuntes del derecho y la justicia en un mundo globalizado* (pp. 345-368). Corporación Universitaria del Caribe-CECAR. <https://repositorio.cecara.edu.co/entities/publication/35089158-85de-4cbd-b83b-cfe697ac6a47>
- Zuccheraglio, C. y Alby, F. (Eds.). (2006). *Psicologia culturale delle organizzazioni*. Carocci.

Sobre los autores

Brito Rivera, Hugo Armando

Doctor en Psicología de la Interacción, Comunicación y Socialización por la Universidad de Roma “La Sapienza”. Profesor-investigador titular C de Psicología Social en la Universidad Autónoma Metropolitana. Ha sido colaborador del Instituto Nacional para la Evaluación del Sistema Educativo de Instrucción y Formación (Invalsi, Italia) en el proyecto “Aprender a Aprender en Italia, Europa y América Latina”. Miembro de la Sociedad Interamericana de Psicología y de la Red Mexicana de Investigadores sobre Estudios Organizacionales. Ha sido editor invitado del número especial sobre “Aprender a aprender en la educación superior”, publicado por *Polis México* y consultor internacional para Unicef en Timor-Leste y República Dominicana. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores, nivel I.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1363-5980>

GOOGLE ACADÉMICO: <https://scholar.google.com/citations?user=eIhl0E0A-AAAJ&hl=es>

LINKEDIN: <https://www.linkedin.com/in/hugo-armando-brito-rivera-0a539a197/>

Pérez Ramos, Marisol

Doctora en Psicología Social y licenciada en Psicología Social por la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa por la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de México. Actualmente es profesora-investigadora titular

C del Departamento de Sociología de la UAM-Iztapalapa, y da clases a nivel licenciatura y posgrado en Psicología Social en la misma institución. Es parte del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores, nivel I. Es fundadora y coordinadora del Laboratorio de Bienestar Psicosocial y Salud, donde ha dirigido diversas intervenciones psicosociales orientadas a la prevención de la violencia familiar y social, así como al bienestar psicosocial.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3106-4608>

ACADEMIA: www.researchgate.net/profile/Marisol-Perez-Ramos

RESEARCHGATE: www.izt-uam.academia.edu/MarisolPérezRamos

Alby, Francesca

Doctora en Psicología Social. Profesora de Psicología Social en la Universidad de Roma “La Sapienza”, Italia. Se especializa en investigación cualitativa y metodologías etnográficas (análisis discursivo y visual de interacciones, entrevistas narrativas). Su investigación, desarrollada desde una perspectiva interaccionista e histórico-cultural, se centra en el análisis de la comunicación y la interacción social en contextos cotidianos, ordinarios e institucionales. Sus investigaciones se focalizan en el funcionamiento de los grupos, las prácticas laborales en comunidades y organizaciones profesionales, así como en el papel de los artefactos en la organización social de la cognición.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5126-5293>

GOOGLE ACADÉMICO: <https://scholar.google.com/citations?user=aN5PQa0AAA&hl=en>

RESEARCHGATE: https://www.researchgate.net/profile/Francesca-Alby?ev=hdr_xprf

Balderas Palafox, Dulce Rosaura

Maestra en Educación e Innovación y licenciada en Psicología Social por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Docente por la Universidad del Estado de Guanajuato. Ha complementado su formación con estudios en comunicación política estratégica, desinformación electoral y análisis de plataformas digitales en diversas instituciones académicas, fortaleciendo un enfoque interdisciplinario orientado al estudio de fenómenos sociopolíticos contemporáneos. Cuenta con

más de nueve años de experiencia como investigadora psicosocial en entornos digitales, participando en el análisis de procesos de comunicación, opinión pública y comportamiento colectivo en campañas políticas a nivel nacional e internacional. Actualmente se desempeña como asesora parlamentaria e investigadora en comunicación digital, donde desarrolla análisis estratégico, monitoreo de conversación pública y seguimiento de agenda política. Asimismo, es profesora en el Departamento de Sociología de la UAM Iztapalapa. Su línea de investigación se centra en la relación entre comunicación digital, influencia social y construcción de significados en contextos sociopolíticos, con énfasis en el análisis de discurso, metodologías digitales, estudio de plataformas sociodigitales y el uso de inteligencia artificial en fenómenos psicosociales contemporáneos. Su trabajo articula enfoques metodológicos mixtos orientados a la comprensión e intervención en dinámicas sociales complejas.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9036-7492>

ACADEMIA: <https://uam-mx.academia.edu/DulcePalafox>

Cárdenas González, Víctor Gerardo

Psicólogo social y maestro en Filosofía de la Ciencia por la Universidad Autónoma Metropolitana. Es profesor-investigador titular C en el Departamento de Sociología de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa. Entre sus líneas de investigación se encuentran la educación superior y la psicología social de la educación. Entre sus publicaciones recientes se encuentran: Cárdenas, G. V. y Hernández-Vázquez, J. M. (Coords.) (2024). *Los estudiantes universitarios de licenciatura. Vivencias y perspectivas sobre su proceso formativo*. UAM/Bonilla Artigas Editores; Hernández-Vázquez, J. M. y Cárdenas, G. V. G. (Coords.) (2025). *Educación superior y tecnologías digitales. El complejo proceso de apropiación significativa de los actores universitarios*. UAM/Comunicación Científica.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9849-2987>

GOOGLE ACADÉMICO: <https://scholar.google.com/citations?hl=es&user=AoXGmdIAAAAJ>

RESEARCHGATE: <https://www.researchgate.net/profile/Victor-Cardenas-Gonzalez-2>

Lara Figueroa, Alejandro

Doctor en Ciencias con Énfasis en Psicología por la UAEMex. Maestro en Educación Superior por la UAEMex. Licenciado en Psicología Social por la Universidad Autónoma Metropolitana. Especialista en identificación y evaluación del comportamiento suicida (OPS). Académico de medio tiempo categoría E en la Licenciatura en Psicología y Medios Alternos en Solución de Conflictos de la UAEMex. Miembro activo del Centro de Estudios y Servicios Psicológicos Integrales. Fundador del programa de atención psicológica en línea de la UAEMex. Fundador y coordinador del programa de CESPI Itinerante. Algunas publicaciones: “Contribución de la licenciatura en Psicología de la UAEM para la formación de ciudadanos”, en la *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 4(8), en diciembre de 2015 y *Problemas sociales de la educación indígena*, libro en colaboración con la doctora Adelaida Rojas, Elías García, Sonia Rocha y Alfonso Archundia. Y *Formación ciudadana; el caso de la licenciatura en psicología*, libro en colaboración con la doctora Adelaida Rojas, el doctor Elías García y con Jaime Rodolfo Gutiérrez.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-1254-1010>

Madrid Ortiz, Lilibeth Guadalupe

Licenciada en Psicología por la Universidad Autónoma del Estado de México. Cuenta con un diplomado y cursos en prevención de la conducta suicida y tanatología y también en investigación acción participativa. Se ha desarrollado como facilitadora de procesos de intervención social y comunitaria, especializada en salud mental y participación juvenil, aplicando conocimientos desde la investigación hasta la acción.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2461-6237>

Medrano Loera, Gerónimo

Maestro en Ciencias. Se desempeña como docente-investigador en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Unidad Iztapalapa, consolidando una trayectoria académica y profesional definida por un compromiso ético con el estudio de las infancias, la investigación educativa y la evaluación de programas sociales con impacto en México, Estados Unidos, América Latina y el Caribe. A lo largo de su desarrollo profesional, ha integrado equipos de investigación y ejecución de pro-

yectos en instituciones de alta relevancia como el Centro de Investigación y Estudios Avanzados (Cinvestav) del Instituto Politécnico Nacional y el Hospital Infantil de México Federico Gómez (HIMFG), además de colaborar con diversas organizaciones de la sociedad civil a nivel nacional e internacional. Su labor se centra en la investigación, diseño y evaluación de programas de intervención dirigidos a las infancias. Su práctica académica articula la solidez técnica con la innovación pedagógica, destacando en la docencia de estadística aplicada a las ciencias sociales, la sociología de la educación, la didáctica y la investigación-acción participante. Asimismo, su línea de investigación prioriza el aprendizaje a través del juego como eje fundamental del desarrollo y derecho de las personas. Como ponente y capacitador nacional e internacional contribuye activamente al debate contemporáneo de las infancias.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-3768-968X>

Zucchermaglio, Cristina

Doctora en Pedagogía Experimental. Profesora de Psicología Social en el Departamento de Psicología Social y del Desarrollo de la Universidad de Roma “La Sapienza”, Italia. Es directora del Laboratorio de Interacción y Cultura (LInC). Su investigación se centra en la acción y la cognición situadas en grupos y organizaciones, utilizando la observación en video y el análisis multimodal de la interacción y el discurso en contextos como escuelas, familias, empresas de alta tecnología, hogares infantiles, hospitales y equipos deportivos. Es autora de numerosos libros, capítulos de libro y artículos en revistas internacionales. Es coordinadora científica de un convenio de investigación internacional con la Universidad de California, Los Ángeles. Ha sido coordinadora nacional y local de proyectos de investigación PRIN y coordinadora científica de diversos proyectos de la Unión Europea. Como consultora ha trabajado ampliamente con organizaciones tanto públicas como privadas.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8936-0296>

RESEARCHGATE: <https://www.researchgate.net/profile/Cristina-Zucchermaglio>

*Construir conocimiento en psicología social:
fundamentos y prácticas de investigación,*

de Hugo Armando Brito Rivera y Marisol Pérez Ramos
(coords.), publicado por Ediciones Comunicación Científica,

S. A. de C. V., en agosto de 2026

en versión digital para acceso abierto en los formatos

PDF, EPUB y HTML. Maquetación de Lourdes Salas Alexander.

El cuidado de la edición estuvo a cargo de Aleida Hernández Loyola.

Construir conocimiento en psicología social surge de la necesidad de contextualizar y problematizar las metodologías de investigación desde la perspectiva de la psicología social, articulando enfoques teóricos con experiencias situadas de investigación. La obra reúne aportaciones de investigadoras e investigadores con amplia trayectoria académica y profesional, cuyas contribuciones, desarrolladas en contextos nacionales e internacionales, ofrecen un análisis crítico y contemporáneo de los desafíos metodológicos de la disciplina. Participan especialistas de la Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa, la Universidad Autónoma del Estado de México y la Universidad de Roma La Sapienza, quienes ofrecen ejemplos, estrategias de investigación y análisis fundamentados desde distintos enfoques.

Este libro presenta una propuesta editorial innovadora y plural, que integra enfoques cualitativos, cuantitativos y mixtos, destacando la diversidad de perspectivas analíticas, experiencias de investigación y estrategias metodológicas. A través de cinco capítulos, la obra vincula la metodología con el análisis de fenómenos psicosociales actuales, incluyendo procesos de investigación-intervención, y aborda temas como identidad, género, dinámicas grupales y prácticas comunitarias, evidenciando la complejidad y diversidad de los fenómenos psicosociales.

Dirigido a investigadoras e investigadores en formación, estudiantes y docentes, el libro proporciona herramientas y recursos metodológicos para el desarrollo de una investigación rigurosa y reflexiva, constituyendo, así, un instrumento valioso para comprender, analizar y abordar los fenómenos sociales desde una perspectiva académica crítica y fundamentada.

Hugo Armando Brito Rivera es profesor-investigador del Departamento de Sociología de la UAM-I. Doctor en Psicología de la Interacción, Socialización y Comunicación por la Universidad de Roma La Sapienza. Maestro en Estudios Latinoamericanos por la Universidad de Salamanca. Consultor internacional de UNICEF en Timor-Leste y República Dominicana. Investigador del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores, nivel I.

Marisol Pérez Ramos es profesora-investigadora del Departamento de Sociología de la UAM-I. Doctora en Psicología Social por la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México. Investigadora del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores, nivel I. Coordinadora del Laboratorio de Bienestar Psicosocial y Salud.