

Aprendizaje y enseñanza de métodos cualitativos de investigación en ciencias sociales – Reflexiones provisionales¹

Benno Herzog

Palabras clave:

didáctica
universitaria;
métodos
cualitativos;
aprendizaje;
enseñanza;
investigaciones
cualitativas

Resumen: El presente artículo resume y ordena el debate sobre "aprendizaje y enseñanza de métodos cualitativos de investigación en ciencias sociales" que se ha producido últimamente dentro del marco de la revista trilingüe *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research (FQS)*. El núcleo del debate propiamente dicho está formado, de momento, por nueve textos de diferentes características, autores de posiciones distintas dentro del ámbito académico y con enfoques muy diversos.

El objetivo de esta presentación es abrir el debate para el mundo Iberoamericano e invitar a estudiantes, profesores, investigadores y profesionales en estos países a participar y enriquecer la discusión con sus experiencias y reflexiones.

Se comienza por explicar el surgimiento del debate en el marco de un congreso alemán y sus diversos vínculos con otras cuestiones relacionadas con la investigación cualitativa. Luego se presentan breves resúmenes estructurados en tres partes: antecedentes, aportaciones generales y experiencias. Finalmente se identifican cuatro líneas principales de la discusión actual: el contexto social de la enseñanza y del aprendizaje, los modelos epistemológicos y sus implicaciones para la enseñanza, los modelos y experiencias didácticas específicas para la investigación cualitativa y, finalmente, el papel del investigador como profesor y alumno y su "compatibilidad" personal con los métodos cualitativos.

Índice

- [1. El surgimiento de un debate](#)
- [2. Las aportaciones hasta ahora](#)
- [3. Principales líneas de discusión](#)
 - [3.1 El contexto de aprendizaje](#)
 - [3.2 Modelos epistemológicos](#)
 - [3.3 Modelos didácticos](#)
 - [3.4 El papel del investigador](#)
- [4. Conclusiones provisionales](#)

[Referencias](#)

[Autor](#)

[Cita](#)

¹ Parte de las reflexiones sobre epistemología y modelos didácticos fueron presentados en las I. Jornadas de Didáctica Universitaria, Valencia, 27 de junio de 2008.

1. El surgimiento de un debate

En el marco del segundo encuentro de métodos de investigación cualitativa de Berlín ([2. Berliner Methodentreffen](#)) en julio de 2006, tuvo lugar un simposio sobre la posibilidad de aprender y enseñar métodos cualitativos. Pronto surgió la necesidad de seguir con el debate más allá de un evento puntual como puede ser un congreso. La discusión encontró su nuevo marco en la revista trilingüe (alemán-español-inglés) electrónica y de acceso libre *FQS*, creada en 1999. [1]

Pero aunque la revista tiene un enfoque claramente multilingüe e internacional, el debate actual consta casi exclusivamente de artículos escritos en alemán. No existe ninguna aportación en español y sólo la mitad de los textos proporcionan un resumen en este idioma. Tal es la falta de presencia hispanoparlante, que la página del debate en español no existirá en la web hasta el verano de 2008. No obstante, tanto en Latinoamérica como en España, existe una gran necesidad de avanzar en el ámbito del aprendizaje y de la enseñanza de investigaciones cualitativas. [2]

Hay que entender el surgimiento del debate en el contexto de las discusiones sobre el papel en general de las investigaciones cualitativas dentro de las ciencias sociales y, por lo tanto, se inscribe en un marco que pregunta por la situación de los investigadores cualitativos en el ámbito académico e institucional. Pero también está inspirado fuertemente en la preocupación por la calidad de la investigación cualitativa.² Parece que la extensión de métodos cualitativos también conlleva el riesgo de la simplificación de estos métodos y, por lo tanto, de resultados menos fiables. Este aspecto gana importancia en un ambiente académico donde los métodos cuantitativos todavía cuentan como "más objetivos". Un pilar, tanto para la calidad de la investigación como para defender la posición de la investigación cualitativa en los distintos marcos institucionales, es la calidad de la enseñanza de estos métodos. El llamado "proceso de Bolonia" y el cambio que con ello se produce dentro de la enseñanza universitaria en Europa puede ser una buena ocasión para reflexionar sobre cómo adecuar la enseñanza y el aprendizaje a las necesidades inherentes de la investigación social cualitativa. [3]

El núcleo del debate propiamente dicho está formado, de momento, por nueve textos de diferentes características, autores de posiciones distintas dentro del ámbito académico y con enfoques muy diversos. Recoge una nota sobre una conferencia incluso anterior a la apertura del debate (EAKIN & MYKHALOVSKIY 2005), varios artículos y aportaciones libres, la mayoría de ellos resultado del simposio berlinés. Aunque casi todas las aportaciones están escritas desde el punto de vista de profesores e investigadores universitarios, el debate también recoge una experiencia desde la perspectiva del alumnado (DIERIS 2007). Algunos textos se centran en la reflexión de la enseñanza y del aprendizaje de métodos cualitativos en general (BREUER & SCHREIER 2007; DAUSIEN 2007;

2 Para estas temáticas la revista *FQS* dispone de un propio debate con, de momento, 20 aportaciones – ninguna en español.

KNOBLAUCH 2007), mientras que otros presentan experiencias y ejemplos particulares (KOOB 2007, 2008; SCHMITT 2007; STIEFEL 2007). [4]

Al leer los artículos pronto se nota el planteamiento amplio del debate. Enseñar y aprender se presentan mucho más que como la transmisión unidireccional en el marco de diferentes asignaturas. La clase magistral, cuestionada en general por la didáctica moderna y constructivista, parece especialmente anticuada para la investigación social, donde la creación y creatividad forman una parte importante del proceso de trabajo. Los artículos contemplan como formas de aprendizaje estrategias tan variadas como la dirección de tesis doctorales o proyectos estudiantiles, el aprendizaje dentro de grupos de investigadores, la posibilidad del aprendizaje autodidáctico o la enseñanza del enfoque específico cualitativo a compañeros de la misma institución académica como medio de defender la posición académica de los métodos cualitativos. [5]

También lo que se entiende bajo "investigación cualitativa" se presenta como un concepto muy diverso que recoge múltiples métodos diferentes. No obstante, queda fuera de dudas que la investigación cualitativa esté relacionada con modelos epistemológicos fundamentalmente diferentes a los de las investigaciones cuantitativas o de las ciencias naturales. [6]

El objetivo del presente artículo es dar al lector hispanoparlante una visión introductoria del debate. De ese modo, en vez de resumir el debate, se quiere animar a ampliarlo, a participar en él y a recoger posiciones, ejemplos y experiencias de Iberoamérica. [7]

Por ello, se presentarán en un primer paso los nueve textos que de momento forman el núcleo del debate y que están recogidos en la página web de la revista *FQS*. De ellos se extraerán, en un segundo paso, cuatro líneas principales de discusión: el contexto social de la enseñanza y del aprendizaje, los modelos epistemológicos y sus implicaciones para la enseñanza, los modelos y experiencias didácticas específicas para la investigación cualitativa y, finalmente, el papel del investigador como profesor y alumno y su "compatibilidad" personal con los métodos cualitativos. [8]

2. Las aportaciones hasta ahora

Antecedentes

La primera aportación es una nota sobre un taller nacional de Canadá sobre la enseñanza de investigaciones cualitativas en las ciencias de la salud que tuvo lugar en octubre de 2004 (EAKIN & MYKHALOVSKIY 2005). En él, los autores presentan las dificultades de satisfacer el interés creciente para la investigación cualitativa en un ámbito donde domina el conocimiento basado en números como puede ser el campo de las ciencias de la salud. Tocan temas desde la posición de los investigadores dentro del ámbito académico o la necesidad de un fundamento de teoría social para el aprendizaje de métodos cualitativos para que éste no se convierta en un procedimiento simplicista e insisten, una y otra vez, en

el carácter irritante y revoltoso de enseñar métodos cualitativos *a contra corriente*. [9]

Aportaciones generales

El artículo de BREUER y SCHREIER (2007) y las aportaciones de DAUSIEN (2007) y KNOBLAUCH (2007) abren el debate propiamente dicho con el desarrollo de sus presentaciones que hicieron en el congreso berlinés. [10]

BREUER y SCHREIER (2007) muestran la importancia de aclarar qué es el núcleo de un modelo epistemológico de las ciencias sociales cualitativas y preguntan si los métodos cualitativos presentan una técnica o si se trata de artesanía. De esta decisión no sólo depende el concepto de enseñanza y aprendizaje, sino que se puede mostrar también una relación entre modelo de conocimiento y poder social al menos dentro del ámbito académico. Finalmente, los dos autores esbozan cinco dimensiones de reflexión para el debate futuro: la didáctica de enseñanza y aprendizaje, los contextos institucionales, la relación entre persona y método, el papel de competencias cualitativas para la práctica y formas de enseñanza que hacen uso de Internet. [11]

Bettina DAUSIEN (2007) centra su aportación en tres competencias básicas, necesarias para la investigación cualitativa: reflexividad, confianza y profesionalidad. Remarca que la constructividad, la subjetividad y el espacio social de la propia investigación tienen que ser reflexionados expresamente dentro de la investigación para garantizar la calidad de la misma. La confianza es sobre todo importante para vivir la inseguridad e indeterminación del proceso de investigación cualitativo como un momento productivo. Estas competencias son relevantes no sólo para el ámbito académico, sino también para actuaciones profesionales fuera de éste. DAUSIEN propone la forma de taller de investigación como espacio práctico donde los alumnos se apropian de las competencias de investigación cualitativa. [12]

KNOBLAUCH (2007) muestra como la investigación cualitativa gana importancia en Alemania a partir de los años 70 y la relación de este hecho con el cambio de paradigma desde el funcionalismo estructural hacia otras corrientes más "interpretativas". Como consecuencia observa una institucionalización, profesionalización y canonización, no sin ver también el peligro de depender en el "mercado" académico de autoridades con un alto capital simbólico. De forma parecida a la aportación de BREUER y SCHREIER (2007) ve también las dos posibilidades de percibir los métodos cualitativos como técnica o como arte y advierte del peligro de desacoplamiento de métodos y contextos de investigación, es decir, aboga por la reflexividad tanto de la enseñanza como de la investigación. [13]

Experiencias

En su aportación desde el punto de vista de una estudiante de las investigaciones cualitativas, DIERIS (2007) muestra como realmente se ha fascinado por el proceso de aprendizaje, mediante relaciones personales con el tema de investigación o la interdisciplinaridad y multiperspectividad. Pero también aspectos de "hacer" algo, discutir, escribir o hacer descubrimientos están descritos como experiencias claves para la estudiante. Subraya la importancia del profesor en este proceso, incentivando el pensamiento mediante preguntas, como modelo a copiar o apoyando a los alumnos dándoles confianza en sí mismos. [14]

La primera aportación de Dirk KOOB (2007) no presenta reflexiones generales sobre el proceso de aprendizaje sino un ejemplo específico de introducir con humor al interaccionismo simbólico enfocado hacia los estudiantes. Se basa en un *sketch* del humorista alemán Lorient en el que dos hombres, que no se conocen, comparten bañera al confundir la habitación del hotel donde se alojaban. KOOB muestra las nociones básicas del interaccionismo simbólico mediante los problemas con los que se encuentran ambos personajes del *sketch* al definir la situación. Esta situación tiene implicaciones normativas, para luego ser capaz de desarrollar y acordar en común las acciones siguientes, como por ejemplo regular la temperatura del agua. [15]

En una segunda aportación, KOOB (2008) escribe una introducción a la fenomenología dirigida a estudiantes. El artículo no sólo introduce a la teoría de Edmund HUSSERL y su desarrollo, sino que muestra los diversos vínculos que tiene la fenomenología con temas que pueden ser de interés para los estudiantes. De ese modo relaciona el tema con el arte, la teología o la psicoterapia. Para garantizar el éxito del aprendizaje, el autor explica términos técnicos y citas originales, destaca frases importantes, presenta sus ideas mediante esquemas gráficos, incentiva a los lectores a reflexionar más allá del texto y, finalmente, propone una serie de preguntas sobre el artículo mismo. [16]

Los problemas con los que se encuentra la formación en métodos cualitativos, dentro de una universidad de ciencias aplicadas (muy en concreto de trabajo social), son el tema de la aportación de Rudolf SCHMITT (2007). Muestra los límites y las posibilidades de la lucha que se desarrolla con el fin de mejorar el marco curricular para proporcionar un contexto idóneo de enseñanza de estos métodos. Para el autor, la investigación cualitativa tiene una estrecha relación con competencias de intervención y asesoramiento de los futuros trabajadores sociales. [17]

La aportación de Britta STIEFEL (2007) se basa en un modelo piloto en la enseñanza de métodos cualitativos usando un archivo de datos de investigaciones reales y aplicando un modelo de aprendizaje que combina la enseñanza presencial con elementos del e-learning (*blended learning*). El trabajo con material original de investigaciones reales tiene varias ventajas como, por ejemplo, la de poder seguir activamente cada paso de la investigación y de saltar fases de

trabajo que exigen mucho tiempo para así poder adaptar el proceso a los límites temporales de una asignatura académica. Como ventajas del e-learning se nombran la autoorganización de los alumnos y la facilitación de reacciones rápidas por alumnos y profesores, por ejemplo en los foros, pero también se insiste en la relevancia de la comunicación cara a cara, tanto para la relación entre alumnos y profesor como para el trabajo de grupos estudiantiles. [18]

3. Principales líneas de discusión

3.1 El contexto de aprendizaje

La preocupación por el contexto de la enseñanza y del aprendizaje tiene una doble función dentro del debate. Por un lado, se trata de discutir los límites y potencialidades del marco actual, con el fin de poderlo adecuar a las necesidades de la investigación cualitativa (BREUER & SCHREIER 2007; SCHMITT 2007) y, por otro lado, se trata de una exigencia metodológica del proceso de investigación cualitativa: la de reflexionar el propio marco de investigación (DAUSIEN 2007). [19]

La situación curricular de la enseñanza de métodos cualitativos difiere según el campo académico. Así EAKIN y MYHALOVSKIY (2005) cuentan la posición marginal de estos métodos en las ciencias de la salud, mientras que SCHMITT (2007) muestra las limitaciones dentro de la planificación curricular en el estudio del trabajo social en una universidad de ciencias aplicadas. Al mismo tiempo, se constata una creciente importancia de los métodos cualitativos dentro de las ciencias sociales, especialmente en la sociología (KNOBLAUCH 2007). Hay que tener en cuenta que, con excepción de la aportación de EAKIN y MYHALOVSKIY (2005), todos los autores se refieren exclusivamente al contexto alemán.³ No obstante, BREUER y SCHREIER (2007) preguntan por los efectos del "proceso de Bolonia" en la posición curricular de la enseñanza de los métodos cualitativos. De especial relevancia parecen una y otra vez aspectos como el tiempo disponible para la enseñanza y el tamaño del grupo. [20]

También constan grandes diferencias institucionales: la posición de la enseñanza no es la misma en universidades o en institutos "libres". Es además importante tener en cuenta si se trata de estudios de grado o de posgrado, si se trata del aprendizaje dentro de un proyecto de investigación o de una tesis doctoral, si se enseña y aprende en asignaturas optativas o troncales, o cuestiones tan básicas como si todos los participantes disponen de un ordenador y de acceso a Internet. KNOBLAUCH (2007) subraya la creciente importancia que tiene la posibilidad de aprender nuevos métodos por parte de los investigadores para el éxito de solicitudes de proyectos de investigación y EAKIN y MYHALOVSKIY (2007) muestran la diferencia fundamental entre las investigaciones rápidas, centradas en aplicaciones políticos-administrativas, y el aprendizaje con una profundización teórica. [21]

3 También cuando GROEBEN (2006) se refiere en otro debate ([Calidad de la investigación cualitativa](#)) de la misma revista a la "irrelevancia" de los métodos cualitativos para la psicología, piensa principalmente en el marco germanoparlante.

Estos autores también mencionan la importancia de aspectos de evaluación para los métodos cualitativos. La evaluación docente está enfocada hacia el aprendizaje a corto plazo, es decir, dentro de una asignatura académica. Ello inhibe la enseñanza de métodos cualitativos que necesariamente tienen que irrumpir y tratar de soportar la inseguridad en el proceso de investigación y aprendizaje (DAUSIEN 2007) – una experiencia que a corto plazo puede resultar muy inquietante para los alumnos. También la evaluación de proyectos por comisiones de ética puede ser un problema en ámbitos donde éstos cuentan con procedimientos estandarizados enfocados al modelo cuantitativo o de las ciencias naturales. [22]

Todos estos aspectos no sólo tienen efectos para la enseñanza y el aprendizaje de métodos cualitativos, sino también para la posición de los investigadores dentro de las instituciones académicas y con ello también la posibilidad de publicar resultados de investigaciones cualitativas en revistas con factor de impacto según el *Journal Citation Report*. Y, como se decía antes, reflexionar este marco es imprescindible para el propio proceso de investigación. [23]

3.2 Modelos epistemológicos

También la discusión sobre los modelos epistemológicos de la investigación cualitativa tiene implicaciones tanto para la reflexión del proceso de investigación mismo como para el proceso de enseñanza (BREUER & SCHREIER 2007). Aunque muchos investigadores son inconscientes de la particularidad de su modelo epistemológico, conviene aclarar esta base de reflexión científica. Según KNOBLAUCH (2007), los métodos cualitativos están vinculados con modelos teóricos interpretativos, y EAKIN y MYHALOVSKIY (2005) insisten en la importancia de enseñar este tipo de teoría social y de no separar teoría y métodos en la práctica de la enseñanza. El ejemplo de KOOP (2007) muestra que es posible practicar el análisis de un caso y combinarlo con la enseñanza de aspectos básicos teóricos, mientras que STIEFEL (2007) se lamenta de los modelos de e-learning y SCHMITT (2007) lo hace también en el contexto de las universidades de ciencias aplicadas, que suele quedar poco espacio para la profundización teórica y, por lo tanto, para la reflexividad sobre los propios modelos epistemológicos. Se puede entender la segunda aportación de KOOP (2008) justamente como una posibilidad de autoaprendizaje de un trasfondo teórico mediante la presentación didáctica de textos teóricos. [24]

Pero no sólo se afirma un vínculo entre teoría de conocimiento y métodos de investigación, sino también entre el modelo epistemológico y la práctica de la enseñanza. La investigación cualitativa parte de un paradigma interpretativo, lo cual significa que también durante el proceso de aprendizaje hay que insistir en la posibilidad de diferentes interpretaciones, en la multidisciplinaridad y en la multiperspectividad. Esto reduce, como lo expresó DIERIS (2007), por un lado el miedo a hacer algo mal y, por otro lado, abre diferentes perspectivas de percepción y reflexión. En este contexto, EAKIN y MYHALOVSKIY (2007) presentan un argumento justamente en contra de un profundo trasfondo teórico. En torno al debate canadiense cuentan que esta exigencia podría impedir la

multidisciplinaridad y limitar el acceso sólo a un pequeño núcleo de investigadores. Pero volviendo al tema del aprendizaje, el modelo epistemológico reflexivo-pragmático inherente en los métodos cualitativos significa también que la enseñanza no se puede limitar a la presentación de una verificación (o mejor dicho: falsificación) de teorías e hipótesis. Más bien hay que tener en cuenta que los métodos cualitativos permiten *encontrar* teorías e hipótesis, lo cual presenta una posibilidad, que según el modelo cuantitativo no forma parte de la metodología (BREUER & SCHREIER 2007). Hay que enseñar, por lo tanto, todo el ciclo de obtención de conocimiento. [25]

Varios autores presentan la contraposición de la enseñanza de métodos cualitativos como técnicas o como arte/artesanía (BREUER & SCHREIER 2007; EAKIN & MYHALOVSKIY 2007; KNOBLAUCH 2007), aunque se percibe una preferencia por el último modelo, que no sólo exige el aprendizaje como un "hacer", como veremos en el siguiente párrafo, sino que cuenta también desde el principio con la subjetividad de los investigadores. A diferencia de las "técnicas" de las investigaciones cuantitativas, en las investigaciones cualitativas hay que reflexionar sobre esta subjetividad del investigador y el hecho de que objeto y sujeto de estudio se encuentran en una relación específica (DAUSIEN 2007; KNOBLAUCH 2007). Esto significa también que se dificulta una estandarización en la enseñanza con todas las implicaciones que tiene esto para el proceso de evaluación crítica. Como se ha visto, la preferencia por el modelo de arte o artesanía es también el resultado de un modelo epistemológico que reflexiona su propio proceso de obtención de conocimiento. [26]

3.3 Modelos didácticos

Los modelos didácticos que se pueden seguir para la enseñanza de métodos cualitativos se ven restringidos, por un lado, por los contextos en los cuales se desarrolla el aprendizaje y, por el otro, tienen que ser congruentes con los conceptos epistemológicos usados. Cuando el ser humano, como objeto de estudios sociales, es percibido como ser reflexivo, capaz de actuar, interpretar la situación y comunicar, entonces esta visión tiene consecuencias también para el proceso de aprendizaje, donde el alumno/investigador tiene que ser percibido como dotado de las mismas capacidades (BREUER & SCHREIER 2007). Por ello, KNOBLAUCH (2007) exige un método reflexivo-pragmático también para la enseñanza. [27]

Como ya se dijo antes, domina una percepción de la investigación cualitativa como arte o artesanía, lo cual significa que los alumnos se convierten en aprendices que tienen que participar de forma activa con sus capacidades reflexivas, críticas y comunicativas. Estas prácticas a su vez requieren tiempo y la posibilidad de trabajar en pequeños grupos (SCHMITT 2007) y está en contraposición al aprendizaje "tradicional" que percibe los métodos como meras técnicas que se pueden aprender en seco desde un manual (KNOBLAUCH 2007). Pero también se advierte del peligro de percibir la investigación cualitativa como arte. En un modelo así entendido, no sólo se necesita práctica, sino también talento y no todos los alumnos tendrían acceso al aprendizaje de estos

métodos, un punto que se discutirá más adelante en relación con el ajuste entre personas y método. Se podría interpretar el intento de KOOB (2008) de una presentación didáctica de la teoría fenomenológica como un intento de estandarizar el aprendizaje, pero dejando suficiente espacio de reflexión y profundización por parte de los alumnos. [28]

La percepción del aprendizaje como un proceso práctico significa entonces que los alumnos tienen que interactuar con el medio social para obtener material de análisis y "hacer" algo con este material. STIEFEL (2007) muestra la posibilidad de trabajar con material archivado en la enseñanza y EAKIN y MYHALOVSKIY (2007) hablan de la necesidad de intercambiar tanto material como experiencias y prácticas. También buenas descripciones empíricas del proceso de investigación dentro de artículos pueden servir de modelo para investigaciones propias (KNOBLAUCH 2007). Los ejemplos de KOOB (2007, 2008) pueden ser un buen comienzo a la hora de compartir material docente y buenas experiencias. [29]

Mientras la mayoría de las aportaciones se centran en el proceso de análisis de datos cualitativos, SCHMITT (2007) también hace hincapié en las dificultades de obtención de datos y DIERIS (2007) es la única autora que habla del acto de escribir como parte fundamental del aprendizaje. Para todo este proceso, el taller de investigación es la forma de aprendizaje más idónea presentada por DAUSIEN (2007). En él, tanto profesores como alumnos se hallan en la posición del investigador y aprendiz que juntos trabajan con el material empírico. Esta autora y también SCHMITT (2007) insisten en la importancia del proceso de aprendizaje no sólo para los futuros investigadores sino también para la práctica profesional. [30]

Otros aspectos que se mencionan en relación con la didáctica para métodos cualitativos son la posibilidad y también los límites del autoaprendizaje (KOOB 2008) y del Internet con sus posibilidades de e-learning (BREUER & SCHREIER 2007; STIEFEL 2007). Quedan aún por descubrir todas las aplicaciones del nuevo medio y por reflexionar sobre la importancia de la interacción cara a cara para el proceso de aprendizaje. También aparecen importantes aspectos emocionales durante el aprendizaje (DIERIS 2007; EAKIN & MYHALOVSKIY 2007) pero no queda claro cómo se pueden controlar estos aspectos para hacerlos servir de forma consciente en la enseñanza. Quedan además por discutir aspectos éticos relacionados con la práctica de inquietar a los alumnos dentro del proceso de aprendizaje (EAKIN & MYHALOVSKIY 2007) e incluso aspectos legales cuando, por ejemplo, unos alumnos en la investigación sobre drogas ilegales no tienen derecho de negarse a declarar y, por lo tanto, se encuentran en el fuego cruzado entre demandas policiales y aspectos éticos de anonimato de las fuentes de información (SCHMITT 2007). [31]

3.4 El papel del investigador

Algunas aportaciones se preocupan expresamente por las figuras personales implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, tanto por el profesor como por el alumno, ambos unidos en la figura del investigador-aprendiz. BREUER y SCHREIER (2007) se preguntan si "existe algo como una 'relación de ajuste' razonable o necesaria entre persona y método cualitativo como condición (favorable) del aprendizaje" [29] y especulan sobre competencias tales como cultura de conflicto, persistencia o creatividad. Aunque las aportaciones previas de estas características serían deseables, otros autores muestran cómo se pueden adquirir competencias durante el proceso de aprendizaje. Para DAUSIEN (2007) el aprendizaje de reflexividad y confianza es parte inherente del uso de métodos cualitativos, mientras que en la percepción de DIERIS (2007) ha sido sobre todo el profesor quien ha inspirado la confianza y quien mantiene vivo el proceso de reflexión. Habrá que entender las aportaciones de KOOB (2007, 2008) en este contexto no como el intento de reemplazar la figura del profesor, sino como opción de individualizar partes de la enseñanza mediante posibilidades de auto-aprendizaje. [32]

Desde esta perspectiva de alumna, DIERIS (2007) relata el vínculo emocional (también favorecido por sus intereses) entre ella y los métodos cualitativos, aspecto también mencionado por EAKIN y MYHALOVSKIY (2007). En este campo de las emociones, de momento aún poco reflexionado, se plantea la misma pregunta con respecto a la investigación cualitativa como arte: ¿están todos los alumnos capacitados para aprender métodos cualitativos?, y ¿están todos los profesores capacitados para enseñarlos? Únicamente parece claro que, por lo menos al final (siempre provisorio) del proceso de aprendizaje, tiene que haber la capacidad de percibir la inseguridad como momento productivo de la propia práctica de investigación (DAUSIEN 2007). Aprender métodos cualitativos, por lo tanto, siempre contribuye a la formación de la propia personalidad, aspecto que también tiene relevancia fuera del ámbito de las investigaciones. [33]

4. Conclusiones provisionales

Se ha podido ver la amplitud del estado de la cuestión hasta ahora. Se han tratado una multitud de temas y se han presentado una gran variedad de ejemplos concretos, desde diferentes posiciones dentro de la estructura académica, diversos campos académicos y en distintos formatos. Se ha visto que no existe un único método cualitativo, tal como no existe un único modelo didáctico. El debate ha comenzado y requiere ahora de la participación de personas interesadas que, con sus aportaciones, nutran la discusión. Han sido planteadas muchas cuestiones que necesitan ahora ser tratadas en profundidad. Incluso se puede pensar en investigaciones propias sobre el tema. [34]

Los moderadores del debate prevén la posibilidad de presentar tanto aportaciones informales como artículos científicos que cumplan los requisitos estrictos de la revista *FQS* y su procedimiento de revisión por pares, e incluso

está prevista la posibilidad de realizar aportaciones innovadoras que jueguen o experimenten con diferentes formas (SCHREIER, BREUER & ROTH 2007). [35]

Durante todo el debate se ha reiterado la importancia de intercambiar experiencias de investigación y de enseñanza. Si de verdad, como afirman EAKIN & MYHALOVSKIY (2007), enseñar investigación cualitativa significa construir puentes, entonces este artículo presenta el intento de crear una puente hacia Iberoamerica y sus múltiples experiencias en el campo de la enseñanza y del aprendizaje de métodos cualitativos. [36]

Referencias

- [Breuer, Franz & Schreier, Margrit](#) (2007). Zur Frage des Lehrens und Lernens von qualitativ-sozialwissenschaftlicher Forschungsmethodik [Acerca de la pregunta de la enseñanza y el aprendizaje de los métodos cualitativos en las ciencias sociales]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 8(1), Art. 30, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0701307> [Fecha de acceso: 2.7.2008].
- Dausien, Bettina (2007). Reflexivität, Vertrauen, Professionalität. Was Studierende in einer gemeinsamen Praxis qualitativer Forschung lernen können [Reflexividad, Confianza, Profesionalidad. Lo que estudiantes pueden aprender en una práctica común de investigación cualitativa]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 8(1), <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0701D4Da3> [Fecha de acceso: 10.7.2008].
- Dieris, Barbara (2007). Was ist qualitative Forschung? – Eine studentische Lernerfahrung [¿Qué es investigación cualitativa? Una experiencia estudiantil de aprendizaje]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 8(1), <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0701D4Di2> [Fecha de acceso: 10.7.2008].
- Eakin, Joan M. & Mykhalovskiy, Eric (2005). Teaching Against the Grain: A Workshop on Teaching Qualitative Research in the Health Sciences. Conference Report: A National Workshop on Teaching Qualitative Research in the Health Sciences. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 6(2), Art. 42, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0502427> [Fecha de acceso: 10.7.2008].
- Groeben, Norbert (2006). Gibt es Wege aus der selbstverschuldeten Irrelevanz des qualitativen Offstreams? [¿Hay salidas para la auto-causada irrelevancia de la marginal corriente cualitativa?]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 7(4), Art. 34, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0604347> [Fecha de acceso: 10.7.2008].
- [Knoblauch, Hubert](#) (2007). Thesen zur Lehr- und Lernbarkeit qualitativer Methoden [Tesis sobre la posibilidad de enseñanza y aprendizaje de métodos cualitativos]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 8(1), <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0701307> [Fecha de acceso: 10.7.2008].
- Koob, Dirk (2007). Lorient als Symbolischer Interaktionist. Oder: Warum man selbst in der Badewanne gelegentlich soziale Ordnung aushandeln muss [Lorient como interaccionista simbólico: O ¿porqué a veces tenemos que negociar el orden social hasta en la bañera?]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 8(1), Art. 27, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0701279> [Fecha de acceso: 10.07.2008].
- Koob, Dirk (2008). Sachen gibt's ...?! Ein Survival-Kit für angehende Phänomenologinnen und Phänomenologen [¿Las cosas realmente existen? Un botiquín para la sobrevivencia de futuros fenomenólogos]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 9(2), Art. 20, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0802202> [Fecha de acceso: 10.07.2008].
- [Schmitt, Rudolf](#) (2007). Die Lehre qualitativer Forschung im Studium der Sozialen Arbeit: Ein Erfahrungsbericht von Nebenschauplätzen [La enseñanza de investigación cualitativa en el estudio de trabajo social: Una nota de experiencia desde campos secundarios]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 8(1), <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0701D4S8> [Fecha de acceso: 10.07.2008].
- Schreier, Margrit; Breuer, Franz & Roth Wolff-Michael (2007). Debatte "Lehren und Lernen der Methoden qualitativer Sozialforschung – Moderation [Debate "Enseñar y aprender métodos cualitativos de investigación social – presentación]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum:*

Qualitative Social Research, <http://www.qualitative-research.net/index.php/FQS/about/editorialPolicies#deb> [Fecha de acceso: 10.7.2008].

Stiefel, Britta (2007). Der Einsatz archivierter Forschungsdaten in der qualitativen Methodenausbildung – Konzept und Evaluation eines Pilotmodells für forschungsnahes Lernen [El uso de datos de investigación archivados en la capacitación de métodos de investigación cualitativos. Concepto y evaluación de un modelo piloto para el aprendizaje fuertemente vinculado a la investigación]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 8(3), Art. 15, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0703152> [Fecha de acceso: 10.7.2008].

Autor

Benno HERZOG es profesor de sociología del lenguaje en el Departamento de Sociología y Antropología Social de la Universitat de València e investigador en la Unidad de Información e Investigación Social y Sanitaria "UISYS".

Su línea principal de investigación son los estudios sobre integración social: migración, racismo, procesos de integración, análisis del discurso, metodología y participación social.

Ha publicado varios artículos científicos en revistas nacionales e internacionales sobre inmigración, asociacionismo, participación ciudadana y cultura. Asimismo participó mediante comunicaciones y poster en conferencias y congresos nacionales e internacionales. También ha coordinado o colaborado en varios proyectos de investigación subvencionados por entidades públicas o privadas sobre migración, integración, participación ciudadana, asociacionismo y consumo de drogas en población inmigrante.

Recibió en 2007 el premio de investigación social "Valencia se solidariza" por su trabajo sobre la imagen de los inmigrantes en la prensa gratuita.

Contacto:

Benno Herzog

UISYS – Unidad de Información e Investigación Social y Socio-Sanitaria
Universitat de València – CSIC
Plaza Cisneros 4
46003 Valencia, España

E-mail: benno.herzog@uv.es

Cita

Herzog, Benno (2008). Aprendizaje y enseñanza de métodos cualitativos de investigación en ciencias sociales – Reflexiones provisionales [36 párrafos]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 9(3), Art. 22, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0803220>.