



Enseñar investigación social más allá de los paradigmas metodológicos: un esfuerzo de equipo.

Luciana Taddei

Universidad de Salerno/Universidad de Calabria

ltaddei@unisa.it

Breve introducción a los métodos mixtos

En las últimas décadas ha surgido una visión cada vez más unificada entre los métodos cuantitativos y cualitativos, que asigna la misma dignidad a los dos enfoques metodológicos y promueve su integración y combinación (Tashakkori, Teddlie, 2009, 2010; Creswell, 2015; Plano Clark, Invankova, 2016; Maxwell, Chmiel y Rogers, 2015; Creamer, 2018).

Sin entrar en los detalles del desarrollo histórico de este “método mixto”, podemos decir que en el contexto anglosajón la problematización de la dicotomía cantidad-calidad surge ya en la década de 1960¹, pero sólo a partir de la década de 1990 se teoriza y práctica la combinación de métodos (Tashakkori, Teddlie, 1998; Creswell, Plano Clark, 2007; Amaturò, Punziano, 2016).

La reflexión sobre los métodos mixtos cambia de autor a autor². Hay quienes la consideran una práctica empírica simple, que utiliza diferentes métodos en función de las necesidades de investigación, desde una perspectiva completamente pragmática y utilitaria, y quienes en cambio cuestionan la modificación de las bases ontológicas y epistemológicas que puede aportar esta nueva visión de la investigación social, alterando los propios fundamentos teóricos de las ciencias sociales (Green, 2015).

Los métodos mixtos (MM) suelen definirse como la “tercera vía” con respecto a los paradigmas cualitativo y cuantitativo que siempre han guiado la investigación social. ¿Estamos seguros de que no es la única? (Taddei, De Rose, Diana, 2020). Los MM pueden dar la misma dignidad científica al enfoque cualitativo y cuantitativo, y parvenir a una perspectiva unificada.

Pensar desde el punto de vista de los MM significa no elegir *a priori* qué enfoque preferir y, sobre todo, no darlo por sentado, dado que muchas veces la adopción de un enfoque se configura

¹ La datación se realiza a partir de las primeras prácticas de triangulación de Campbell y Fiske (1959), aunque los conceptos de "integración y combinación" van mucho más allá de la aplicación de múltiples métodos para el estudio de un mismo fenómeno, límite revisado por Dezin, 2012, págs. 80-88, y extraído de Amaturò y Punziano, 2016, págs. 76-81, y Mauceri, 2019, págs. 69-72.

² Tashakkori, Creswell (2007) identifican cuatro perspectivas diferentes, para más detalles ver Editorial: The New Era of Mixed Methods, en “Journal of Mixed Methods Research”, I, I, pp.3-7.

más como una elección habitual y paradigmática que como funcional a los objetivos de la investigación y las limitaciones y oportunidades disponibles.

Al adoptar esta visión, los métodos de investigación social pueden ubicarse en un *continuum* que va desde un enfoque totalmente cuantitativo a uno totalmente cualitativo, dependiendo del grado de integración y combinación lograda (Johnson, Onwuegbuzie, Turner, 2007, p. 124)³. Un investigador podrá ubicarse en un punto específico de la línea imaginaria que conecta el enfoque cuantitativo y cualitativo, sin perder nunca la conciencia de hacer una elección estratégica. Pero atención, no es solo una elección pragmática si se descansa en una perspectiva epistemológicamente diferente.

La práctica concreta de la investigación nos demuestra que esta dicotomía nunca ha encontrado una aplicación real (Cipolla, De Lillo, 1996; Tashakkori, Teddlie, 1998; Onwuegbuzie, Leech, 2005; Bryman, 2006; Dezin, 2010; Hesse-Biber, 2010). Entre otros, Campelli (1996, p. 25) destaca que «no hay un solo acto, una sola decisión de investigación, que no sea una mezcla inextricable de calidad y cantidad».

Metodologías de investigación cuantitativa y cualitativa han sido funcionales al desarrollo de líneas específicas de investigación social y de los métodos y técnicas que las caracterizan, pero su distinción neta está más ligada a una tradición teórica consolidada: es una simplificación útil para el análisis de realidad social, que hoy, sin embargo, ya no es tan funcional.

Con el aumento de la complejidad, la rapidez de los mutamientos, la mejoría de los *softwares*, la cantidad y la naturaleza de los datos disponibles, esta distinción es cada vez menos funcional. Refiérase, por ejemplo, en las posibilidades que brindan el *web* y los *big data* (Hesse-Biber, Griffin, 2013), los materiales visuales (Alexander, Eppler, Bresciani, 2016), la análisis de las redes sociales (Cordaz, 2011), solo por nombrar algunas direcciones de investigación.

En la práctica concreta de la investigación, el investigador entra primero en contacto con toda la complejidad que caracteriza al fenómeno en estudio, y sólo posteriormente lo define y simplifica para analizarlo: por tanto, será posible adoptar un enfoque exclusivamente cuantitativo o exclusivamente cualitativo, cómo será posible adoptar una multiplicidad de métodos intermedios o combinados, capaces de conciliar los dos enfoques diferentes. La adopción de cualquiera de estos enfoques tendrá consecuencias prácticas sobre las técnicas y herramientas más adecuadas para llevar a cabo la investigación que nos proponemos desarrollar

³ En este caso nos centramos en la combinación de métodos de detección, pero para un análisis en profundidad de las dimensiones en las que se pueden integrar los dos enfoques, ver Fetters M.D., Molina-Azorin J.F., 2017, *The Journal of Mixed Methods Research Starts a New Década: La trilogía de integración de la investigación de métodos mixtos y sus dimensiones*, Vol 11, Número 3.



y dará lugar a análisis e interpretaciones de tipo diferente, pero que pueden ser integradas.

Por lo tanto, seguir un enfoque metodológico “mixto” no significa necesariamente realizar una investigación con métodos y técnicas tanto cuantitativas como cualitativas, sino elegir las más adecuadas para el caso: solo cuando se alcance esta conciencia, y no hablaremos más de cualitativo, cuantitativo o mixto, habremos llegado a pensar desde el punto de vista de un paradigma unitario.

Enseñar en métodos mixtos significa por lo tanto enseñar a nuestros alumnos a ver el mundo con otra perspectiva: no necesariamente combinar técnicas cualitativas-cuantitativas, sino elegir las más adecuadas al caso, incluso exclusivamente cualitativas o cuantitativas, sin perder nunca la conciencia de estar haciendo una elección estratégica a partir de un *continuum* que nos ofrece infinitas posibilidades (Johnson, Onwuegbuzie y Turner, 2007), tantas cuantas son las posibilidades de observar la realidad social.

Enseñar desde la perspectiva de los métodos mixtos: empezar desde la realidad

En el Enero 2016, la task force de la Mixed Methods International Research Association (MMIRA) definiendo “The Future of Mixed Methods: A Five Year Projection to 2020” escribe una parte específica sobre la enseñanza de la metodología:

«A pesar de la rápida expansión de publicaciones sobre investigación de métodos mixtos, sorprendentemente hay poca información publicada sobre la enseñanza en MM [...] En general, la mayoría de los investigadores son productos de entornos educativos que históricamente han privilegiado un método —métodos cuantitativos o cualitativos— sobre el otro; raramente ambos. Es probable que muchos investigadores que se sientan atraídos por la investigación de MM tengan poca o ninguna educación o formación formal en la investigación de MM. Por lo tanto, el riesgo de que los investigadores que han sido capacitados principalmente en métodos cuantitativos, pero no en investigación cualitativa o de MM, realicen una investigación de MM que esté más orientada cuantitativamente simplemente porque están más informados y son más competentes en los enfoques cuantitativos es sustancial. De manera similar, existe el riesgo de que los investigadores que han sido capacitados principalmente en métodos cualitativos, puedan tener menos conocimiento y competencia en los enfoques cuantitativos en comparación con aquellos con una formación cuantitativa más considerable» (MMIRA, 2016).

Esta fué la principal preocupación que nos llevó, en el febrero 2019, en la Universidad de la Calabria, a pensar en cómo enseñar metodología de la investigación social en métodos mixtos, con el objetivo de transmitir a los estudiantes un real cambio de perspectiva.

Los estudiantes a los que nos referimos son estudiantes de Maestría, que ya han recibido



formación teórica en metodologías de investigación cuantitativas y cualitativas, en algunas ocasiones también tuvieron la oportunidad de lidiar con algunas aplicaciones prácticas (cuestionarios, focus group, etc.), a menudo ejercicios dirigidos por profesores sobre una técnica ya elegida por ellos y con un objetivo ya predeterminado.

Como muchos autores demuestran, en las enseñanzas tradicionales surgen, sin embargo, algunos puntos críticos. Centrándonos en los dos paradigmas metodológicos, por ejemplo, en la enseñanza de la metodología de la investigación social frecuentemente métodos cualitativos y cuantitativos son percibidos por los estudiantes de manera incorrecta.

Por ejemplo, Diana y Catone señalan (2016, p. 119) como «los estudiantes juzgan los métodos cuantitativos de manera negativa, los encuentran muy difíciles y poco interesantes (Payne, Williams, 2011) y no comprenden su papel en las ciencias sociales», tienen aún muchas dificultades en la aplicación de las técnicas estadísticas, resaltando un bloque debido a deficiencias en matemáticas. Cuantificar la realidad social es algo que los asusta, a lo que a menudo cognitivamente no consiguen dar forma.

Por otro lado «tienden a subestimar el papel de los métodos cualitativos, considerándolos más débiles o más fáciles que la investigación cuantitativa (Fontes, Piercy, 2000)» (Diana, Catone, 2016, p. 120), y entendiendo poco el valor que este tipo de técnica puede dar a una investigación social.

Seguir estudiantes ya formados en técnicas cuantitativas y cualitativas es entonces, por un lado fundamental, porque permite enfrentarse con personas que tienen ya las herramientas, pero del otro es necesario que sean ellos mismos a entender porque aplicar una técnica o la otra y como elegir su propio método a según del contexto y de los objetivos, la única forma de familiarizarse realmente con los métodos tanto cualitativos como cuantitativos. Pero, como hacerlo?

Como afirma Gorard (2010) «es más natural que los nuevos investigadores comiencen con un problema del mundo real y las preguntas y métodos que se derivan de él», que estudiar sobre un libro, o escuchar un profesor que explica teóricamente la práctica de la investigación social. Una vez un estudiante me dijo: «hicimos teoría sobre todo, incluso teoría sobre la práctica». Esto es exactamente lo que NO queremos hacer.

Solo a través de la práctica podemos hacer comprender a los estudiantes como los enfoques cuantitativos sean interesantes y útiles y como el trabajo cualitativo sea importante y complejo. Antes todo, es la manera más adecuada de enseñar desde la perspectiva de los métodos mixtos, porque no se empieza desde un paradigma, pero de la manera mejor de enfrentar un problema social. Defrente a un problema real, de hecho, se realiza a menudo la necesidad de utilizar



metodos mixtos, andando más allá de los paradigmas metodológicos.

Un esfuerzo de equipo: el “Laboratorio didáctico, editorial y de investigación”

Nuestra propuesta de enseñanza-aprendizaje se configura como un esfuerzo de equipo (como ya sugerido por Hesse-Biber, 2015) porque incluye un grupo de docentes (con diferente formación) y un grupo de estudiantes de maestría (con diferentes intereses), que aprenden conjuntamente la metodología aplicándola de forma concreta.

La forma de nuestra enseñanza es laboratorial y se propone de integrar teoría y práctica al mismo tiempo. Creemos sea fundamental integrar métodos cualitativos y cuantitativos a partir de una perspectiva epistemológica que no llegará a entenderse sin práctica.

Durante el “Laboratorio didáctico, editorial y de investigación”, seguimos las diferentes fases del diseño de la investigación, aplicando cada metodo (MM y no MM) a un problema de investigacion real.

Primera etapa: ejemplos

Para abordar el tema de la aplicación de métodos mixtos y acompañar los estudiantes en la recepción de una perspectiva epistemológica diferente, empezamos con ejemplos de investigaciones ya finalizadas.

En particular se presentan diseños de investigación cualitativo, cuantitativo y mixto:

- 1) se muestra una videoetnografía que nos ayuda a mostrar realmente lo que pasó dentro de un contexto de investigación real (cualitativo);
- 2) se repasan los pasos dados para la construcción y administración de un cuestionario, del cual luego se visualiza el análisis de los datos y la interpretación de los resultados, destacando los gráficos y tablas utilizados (cuantitativo).
- 3) se explica porque enves en la ultima invetigacion se decidió de utilizar un metodo mixto y se muestran las tecnicas, los instrumentos, las analisis y los resultados obtenidos.

A traves de metodologías de brainstorming y debate, se estimula la comprensión y, sobre todo, la problematización de la elección metodológica, encontrando juntos psibilidades diferentes de enfrentar los temas investigados.

Segunda etapa: diseños de investigación individuales y practica individual y de grupo

A partir de la definicion de un diseño de investigación, se solecitan los estudiantes a componer su propia investigacion. La reflexion individual esta acompanada por reflexionaes de grupo, con y sin la profesora, y por ejercicios individuales y de grupo. En particular se utilizan tecnicas



de:

- *brainstorming*, para solecitar la emersion de neuvas ideas y enfoques;
- *peer tutoring*, para ayudar estudiantes que tienen mas dificultad en la definicion de su diseno de investigacion, y estimular del otro lado los estudiantes que tienen ideas mas claras, asi que logren abordar de manera critica su propia investigacion;
- *clase al revés*, para solecitar cada estudiante a enfrentarse con una audiencia de pares y estimular aportes criticos;
- *trabajos de grupo*, para familiarizarse con las diferentes fases que caracterizan una investigación social.
- *ejercicios y simulaciones* individuales y de grupo, para familiarizarse con las diferentes tecnicas de investigacion.

Definición del problema de investigación

Se empieza por la definición del problema de investigación, o sea principalmente por una búsqueda bibliográfica necesaria para definir el objeto de estudio, la pregunta (o preguntas) de investigación, los objetivos de la investigación, las hipótesis de partida y los principales conceptos utilizados. Será importante que cada alumno resalte la importancia de su investigación y delimite claramente su objeto de estudio.

En esta fase se acompaña al alumno en la estructuración de su propia mapa conceptual, se ayuda a formular objetivos alcanzables y propósitos de investigación claros. El trabajo se desarrolla no solo con la profesora, pero sobretudo con los compañeros, rastreando el trabajo de un grupo de investigación real. Cada miembro ayuda al otro a explicar su investigación y aporta sugerencias, dudas y críticas.

Se sigue formulando la pregunta (o preguntas) de investigación, que guiará el desarrollo de la investigación de campo, la brújula que nos permitirá no perder de vista el objetivo a alcanzar. Finalmente, el investigador será más o menos capaz de establecer hipótesis o de predecir respuestas a sus preguntas iniciales. Si bien no siempre es posible formular hipótesis claras al inicio de un proceso de investigación, el esfuerzo debe ser hacer explícitas las ideas que orientan el estudio, justificándolas a la luz de la literatura de referencia o de la experiencia directa o indirecta ya realizada (o que se hará)⁴ en el campo.

En esta fase sovente, cada estudiante esta llamado a construir un modelo de investigación que

⁴ Como se ha aclarado anteriormente las hipótesis pueden estar en proceso de definición.



lo oriente en la encuesta, para delinear las áreas problemáticas a investigar y sus interrelaciones. El model se presenta enfrente a la clase, que aporta su continua contribucion.

Planificación operativa

Sigue la planificación operativa, el corazón del diseño de la investigación. Aquí se decide prácticamente qué enfoque metodológico utilizar, qué métodos, qué técnicas y qué herramientas acompañarán cada estudiante-investigador en el campo. Además, se define y se cuantifica claramente la población de estudio.

Para tomar sus decisiones, el investigador debe tener en cuenta las limitaciones y oportunidades disponibles: tiempos, espacios, recursos económicos y humanos.

Para elegir el enfoque metodológico de temas específicos, se realizan numerosos debates en el aula, acompañados de ejercicios prácticos que resaltan la adecuación o no del método elegido.

Una vez que se ha elegido el enfoque metodológico más apropiado para el problema de investigación, se esbozarán las mejores técnicas para realizar la investigación en el campo.

Dependiendo del método o métodos elegidos, las técnicas y herramientas que se pueden aplicar diferirán considerablemente, y cada una tendrá sus fortalezas y debilidades, que estudiantes y profesora evalúan cuidadosamente. Para hacerlo los estudiantes tienen la posibilidad de hacer simulaciones con cuestionarios, trazas de entrevista, cuadricolas de observacion, etc., construidos por ellos o proporcionados per la profesora.

Brainstorming, debate, trabajos entre dos o mas estudiantes nos ayudan a entender cuales seran las técnicas y las herramientas mas adecuadas. Recuerdo, por ejemplo, un estudiante que provando a entrevistar un companero sobre la memoria del fascismo en Italia (con su propia traza) se diò cuenta de la imposibilidad de perseguir su objetivo con entrevistas en profundidad.

Estudio empírico

Durante el “Laboratorio didáctico, editorial y de investigación” lo que segurametne no puede faltar es la investigacion empirica. Se requiere que cada estudiante se ponga realmente en contacto con el campo, y no solo actuando simulaciones.

El primer contacto puede tener lugar directamente o puede ser intermediado por una tercera persona, organismo, institución, que tenga acceso privilegiado a los sujetos. Muchas veces es la misma profesora a proporcionar números de teléfono o lugares donde los estudiantes pueden evaluarse como investigadores. El trabajo se desarrolla sovente de manera individual, pero esta constatemente seguido per el grupo y la profesora, si es posible observando en vivo (por



ejemplo un focus group conducido por un estudiante o una observación participante), otras veces escuchando o visionando las grabaciones (por ejemplo de entrevistas o etnografías).

En esta fase, los estudiantes administrarán las herramientas desarrolladas en la fase operativa (cuestionarios, trazas, cuadrículas de observación, etc.) prestando atención a la emergencia de criticidades particulares. Esta prueba permitirá entender los eventuales problemas y modificar la herramienta si es necesario, siempre confrontándose con la profesora y los compañeros.

Si se utilizan herramientas potencialmente invasivas, esta será la fase en la que el investigador se dará cuenta de la reactividad real de los sujetos e ideará precauciones específicas. Solo así los estudiantes se darán cuenta de cómo se desarrolla realmente una investigación.

En la fase de recolección de datos, sobre todo, se pide a los estudiantes que tengan la flexibilidad suficiente para poder detectar no solo los datos previstos, sino también los imprevistos: una entrevista no se hace solo del rastro que se está siguiendo, sino de los estímulos adicionales que provienen de la conversación misma, de los gestos y actitudes que transmite el sujeto, del espacio físico y de las interrupciones inesperadas, que pueden cambiar el marco en el que miramos a ese sujeto. En este espacio intermedio se encuentran métodos hiperestructurados y completamente desestructurados, y el límite entre calidad y cantidad parece perderse. Es así, a través de la práctica, que nuestros estudiantes aprenden en métodos mixtos.

El “Laboratorio didáctico, editorial y de investigación”, para enfrentar esta parte de la enseñanza en particular, cuenta con el apoyo de una profesora especializada en *técnicas dramatúrgicas para la investigación social*.

De esta forma, se presta especial atención al rol que el investigador debe asumir en contextos de investigación específicos, trabajando profundamente en sí mismo para lograr espontaneidad a través de sesiones de entrenamiento de roles (Moreno, 1923; 1953). Las actividades son principalmente:

- ejercicios de etnometodología y análisis de conversación: elementos de sentido común, formas de digamos, construcciones estereotipadas presentes en el discurso;
- técnicas de participación activa y construcción del clima de grupo para acceder al campo;
- ejercicios para estimular la imaginación sociológica y fomentar la concentración;
- ejercicios de cooperación y estrategia colectiva;
- ejercicios para aparecer en público;
- ejercicios sobre los elementos paraverbales de comunicación y modulación de voz;
- ejercicios de teatro periodístico.



Nos dimos cuenta que los estudiantes, empezando a hacer investigación social, entran en contacto no solo con el sujeto-objeto de estudio, sino también (y sobre todo) consigo mismos, descubriendo así algunas de sus inseguridades y sus propios límites en términos de prejuicios y estereotipos (Pisciotta, Taddei, 2022). Mediante el uso de improvisación, intentamos alcanzar sobretodo consciencia, y esperamos que, acompañándolos, cada uno encuentre su manera de enfrentar el mundo.

Análisis e interpretación de datos

En este punto, se dispondrá de una serie de datos en bruto, que van desde notas, hasta grabaciones de voz, desde videos hasta materiales en papel o digitales, tendremos recuerdos de la experiencia o cuestionarios completados, y aquí es donde empezará nuestras análisis.

El análisis de datos siempre comienza con la codificación y categorización de los datos. Será posible esbozar una primera descripción del material surgido, ofreciendo a la clase una visión general del fenómeno detectado y discutiendo de eso. A veces será también posible asociar la información recopilada con los objetivos y las hipótesis de la investigación, y así entrar en el corazón de la interpretación de los resultados. Las relaciones identificadas podrán ser de carácter estadístico o hermenéutico, y se presentarán mediante tablas y gráficos o elaboraciones textuales. Con la metodología de la flipped classroom, los estudiantes tendrán la posibilidad de presentar y confrontarse con los otros.

En la fase de diseño y recopilación de datos, a menudo sucede que el investigador mantiene separados los dos enfoques metodológicos y luego los integra solo en las fases posteriores. Independientemente de cómo se recopilaron, en esta fase, el desafío será analizar de manera conjunta palabras y números, vinculando los procedimientos estadísticos y hermenéuticos.

Sin entrar en más detalles técnicos, en la práctica, un dato recopilado de forma puramente cuantitativa puede analizarse a la luz de las características cualitativas que se le pueden asociar: de esta forma, será posible crear categorizaciones y tipificaciones que vayan más allá de los simples datos numéricos, e integrar los datos numéricos antes mencionados con los que en su lugar posiblemente se detecten en forma cualitativa.

Por el contrario, transformar datos cualitativos en datos cuantitativos se presta a procedimientos más estándar, que ven, por ejemplo, dicotomizar la información según su presencia o ausencia, o recodificar a posteriori un conjunto de respuestas abiertas atribuibles a un número limitado de categorías, incluso realizar análisis léxico-métricos de un texto escrito. Al hacerlo, podremos analizar estadísticamente incluso los datos cualitativos, haciéndolos también comparables con cualquier dato cuantitativo ya recopilado.



La integración de los métodos también puede tener lugar solo en la fase de interpretación. Los datos se pueden recopilar y analizar con diferentes métodos, pero en la discusión final los resultados de la investigación se construirán sobre la base de la información recopilada y analizada de ambas formas. En la fase de interpretación, tendré que ser capaz de conectar ambas informaciones y proporcionar un marco interpretativo integrado, claro, complejo y coherente de cómo se desarrollan conjuntamente los dos aspectos del fenómeno.

Finalmente, los objetivos pueden o no lograrse, las hipótesis pueden confirmarse o falsificarse, pueden surgir nuevas líneas de investigación o pueden surgir áreas inexploradas. El retorno a la teoría será siempre fundamental, y con la técnica del debate los estudiantes logran entender la natura progresiva y acumulativa de la investigación científica.

Tercera etapa: metodo mixto y interdisciplinarietà

La elección de utilizar métodos combinados puede tener lugar en la fase de diseño de la encuesta, así como surgir en el curso o al final de la investigación: la elección de integrar los métodos *in itinere* implicará una modificación del diseño de la investigación, *ex post* se orientarán de otra manera las investigaciones posteriores para obtener resultados más completos.

La combinación puede darse para analizar el fenómeno en su totalidad o enfocarse solo en algunos de sus aspectos, ya identificados o que adquieren relevancia específica durante la investigación.

Lo que explicamos a nuestros estudiantes es que las razones que llevan a un investigador a combinar varios métodos son principalmente dos:

1. la capacidad de los dos enfoques para responder de manera más adecuada a diferentes preguntas, analizando así diferentes dimensiones de un mismo fenómeno;
2. el deseo de analizar el mismo fenómeno desde puntos de vista diferentes, a evaluar la convergencia entre los resultados o llegar a un análisis más completo.

En la práctica de la investigación empírica Creswell y Plano Clark (2007) enfatizan cómo los dos métodos se combinan principalmente según la sucesión temporal en la que se ubican, su predominio y las fases de investigación en las que realmente se produce la integración.

Mostrando el siguiente esquema (Tabla 1) proponemos una posible clasificación, que toma en cuenta tanto los tiempos en los que se adoptan los diferentes métodos, como el método dominante que caracteriza el diseño de la investigación:

Tabla 1. Posibles combinaciones de métodos



		Método dominante		
		Cuantitativo	Cualitativo	Ninguno
Tiempos	Secuencial	CUAN → cual cual → CUAN	CUAL → cuan cuan → CUAL	CUAN → CUAL CUAL → CUAN
	Concomitante	CUAN + cual	CUAL + cuan	CUAN + CUAL

Fuente: reelaboración desde Johnson e Onwuegbuzie (2004, p.22)

Si los métodos de investigación cuantitativos y cualitativos se aplican de forma secuencial con predominio cuantitativo, podríamos tener una investigación que parta de una base cuantitativa fuerte para profundizar con una encuesta cualitativa, así como partir de un análisis cualitativo preliminar para luego montar una investigación principalmente cuantitativa.

Adoptamos este tipo de explicación porque creemos que pueda ayudar a los estudiantes a tomar decisiones, y presentamos diferentes ejemplos para que las distinciones sean aun más claras.

Las diferentes combinaciones que se muestran aquí no agotan el panorama de posibilidades, sino que solo quieren ser ejemplos capaces de dar cuenta de cómo se pueden recopilar los datos en una perspectiva de método mixto.

Nuestros ejemplos abrazan disciplinas diferentes y subrayan la inestable frontera entre sociología, psicología, pedagogía, criminología, informática, arquitectura, etc., que se muestra en toda su evidencia cuando se trata de abordar un problema real.

Con la clase, seguimos una reflexión metodológica sobre el método mixto, que tenga en cuenta como utilizarlo pueda implicar la elección de diferentes muestras (Teddlie, Yu, 2007) y que las estrategias de muestreo deben razonarse y explicarse rigurosamente.

Antes todo, a través de las diferentes etapas del diseño de investigación y de los ejemplos iniciales y finales, subrayamos que un enfoque de método mixto no se limita a recoger datos, sino que también se puede aplicar en las fases posteriores de la investigación, es decir, en el análisis, la interpretación y la devolución de los resultados.

Reflexiones finales

Bazeley (2003) subraya que el elemento esencial para la aplicación exitosa de métodos mixtos es tener una comprensión suficiente de la metodología para que uno pueda ser flexible, adaptable y, a menudo, innovador en la aplicación de métodos. Esto requiere un “aprendizaje profundo” basado en la amplitud y la profundidad de los conocimientos, la experiencia práctica y una personalidad que pueda tolerar la ambigüedad y el “desorden”.



Enfrentar una enseñanza de la metodología con un grupo de docentes que provienen de diferentes formaciones nos ayuda a cuestionar nosotros mismos continuamente. Enfrentar problemas reales nos da la posibilidad de reflexionar sobre los métodos y sus aplicaciones de manera constante. Creo que nuestro punto de fuerza radica exactamente en lo que Bazeley (2003) dice: un conjunto de conocimientos metodológicos, experiencia práctica y sobretodo personalidades abiertas al inesperado.

Por esto, en estas conclusiones, quiero agradecer al Prof. Parini y a la Prof.ssa Grande, que nos acompañaron en la definición de este percurso, y sobretodo a la Doctora Alma Piscitta, que conmigo empezó este camino.

En la relación con los estudiantes la modalidad laboratorial, atenta al real, nos permite transmitir aprendizaje metodológico a través del ejemplo, la primera y más inmediata forma de aprendizaje humano. La colaboración entre docentes y estudiantes para la resolución de un problema, permite abordar los temas de manera flexible. Esto ayuda a salir del perímetro mental que normalmente nos dirige y encontrar nuevos caminos, juntos con los estudiantes, que a menudo nos enseñan más de lo que nos gustaría. Nuestro objetivo es precisamente este: que nos sorprendan, que sean capaces de andar por un camino sin balizas.

Nuestro curso se coloca en la perspectiva de lo que Kitano (1997) llama un “plan de estudios transformado” que «desafía los puntos de vista y los supuestos tradicionales; fomenta nuevas formas de pensar; y conceptualiza [métodos de investigación] a la luz de nuevos conocimientos, erudición y formas de conocimiento» (Kitano, 1997, p. 23). Lo intentamos y lo intentaremos de nuevo, siempre con la esperanza de tener mejor éxito.



Bibliografía

Bazeley, P. (2003). *Teaching mixed methods*. In *Qualitative Research Journal*, 111–116.

Christ, T. (2009). *Designing, teaching, and evaluating two complementary mixed methods research courses*. *Journal of Mixed Methods Research*, 3(4), 292-325.

Creswell, J., Tashakkori, A., Jensen, K., & Shapley, K. (2003). *Teaching mixed methods research: Practices, dilemmas, and challenges*. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (pp. 619-637). Thousand Oaks: Sage.

Diana, P., Catone, M.C. (2016). *E-learning in an Undergraduate Course in Research Methods for the Social Sciences: Reflections on Teaching*. *Italian Journal of Sociology of Education*, 8(2), 110-142.

Maxwell, J. (2011). *Paradigms or toolkits? Philosophical and methodological positions as heuristics for mixed methods research*. *Mid-Western Educational Researcher* 24(2), 27-30.

Mertens, D.M. (2015a). *Mixed methods and wicked problems*. *Journal of Mixed Methods Research*, 9(1), 3-6.

Mertens, D.M. (2015b). *Research in education and psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Mertens D.M., Bazeley P., Bowleg L., Maxwell J., Molina-Azorin J.F., Niglas K., (2016). *The Future of Mixed Methods: A Five Year Projection to 2020*. Mixed Methods International Research Association (MMIRA).

Hesse-Biber, S. (2015). *The problems and prospects in the teaching of mixed methods research*. *International Journal of Social Research Methodology*, 18:5, 463-477.