

X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2013.

# **Aprendiendo a entrevistar: reflexiones sobre la enseñanza de producción de datos cualitativos.**

Nora Morales y Carolina Montero.

Cita:

Nora Morales y Carolina Montero (2013). *Aprendiendo a entrevistar: reflexiones sobre la enseñanza de producción de datos cualitativos*. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-038/770>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

## **Aprendiendo a entrevistar: reflexiones sobre la enseñanza de producción de datos cualitativos**

**Nora Morales**

UBA

[nora\\_morales@hotmail.com](mailto:nora_morales@hotmail.com)

**Carolina Montero**

UBA - IIGG

[carolinamontera@gmail.com](mailto:carolinamontera@gmail.com)

### **Introducción**

Diversos autores reconocen que a investigar, se aprende investigando (Rizo García, 2006; Wainerman, 2011) en equipos de trabajo y/o guiados por profesionales formados que comparten su experiencia y enseñan algunos trucos para resolver problemas concretos de investigación (Becker, 2009). Lamentablemente, la universidad en el grado hoy en día se encuentra lejana a este modelo, limitando el proceso de enseñanza a pocos encuentros semanales en aulas multitudinarias.

Esta situación nos interpela directamente como docentes de Metodología, ya que en nuestra asignatura el tema de la investigación es recurrente y está presente en todas nuestras clases. El propósito de esta ponencia, entonces, radica en compartir algunos de los dispositivos que pusimos en movimiento para encarar el aprendizaje del entrevistar. Para nosotros, éste es un proceso central en la formación de los futuros sociólogos ya que se relaciona directamente con algunas de sus competencias básicas como lo es la producción de datos primarios, válidos y de buena calidad.

Cada cuatrimestre encaramos la tarea de acompañar a los estudiantes en el conjunto de las actividades que supone construir una buena entrevista: el diseño del instrumento, la planificación de la situación de entrevista y el ejercicio efectivo de la misma, guiados por objetivos claros y conceptos teóricos definidos. Para ello, en el marco de un ejercicio de investigación que realizan a lo largo de las tres materias metodológicas obligatorias, ponemos en marcha algunas estrategias que se proponen ejercitar trucos para afrontar los problemas que emergen en los distintos momentos de la investigación (Becker, 2009) y, específicamente, durante la producción de datos a través de entrevistas semi-estructuradas con la meta de lograr un aprendizaje significativo.

Este trabajo reflexiona sobre las estrategias utilizadas en la enseñanza de producción de datos por medio de entrevistas en la asignatura *Metodología de la Investigación Social II* (cátedra Cohen) de la Licenciatura en Sociología de la Universidad de Buenos Aires entre los años 2007 y 2012. Para ello, el trabajo se organiza en cinco apartados. El primero ubica la construcción de los datos y, en particular, la realización de entrevistas en el diseño curricular de Carrera de Sociología. El segundo identifica los desafíos que tenemos los docentes para

enseñar a construir evidencia empírica por medio de entrevistas, mientras que el tercero muestra las principales dificultades que enfrentan los estudiantes al momento de poner en práctica esta técnica por primera vez. Seguidamente, se describe la propuesta didáctica que implementamos para enseñar desde la práctica y la reflexión. Finalmente, se presenta un balance de las actividades realizadas, sopesando los logros alcanzados y los desafíos pendientes. Como resultado de este trabajo, esperamos aportar al debate sobre la enseñanza de metodología en contextos universitarios.

### **El diseño curricular y la construcción de los datos: la entrevista en la Carrera de Sociología.**

El actual plan de estudios de la Carrera de Sociología data del año 1988. Éste se elaboró como respuesta a las dificultades que suponía la implementación simultánea de los planes de 1976 y de 1985 (Carrera de Sociología. UBA). De acuerdo con el mismo, los graduados reciben el título de Licenciada/o en Sociología<sup>1</sup> y están capacitados para "...trabajar en asesoramiento, docencia e investigación, tanto en organismos privados como públicos en:

- La realización de investigaciones, estudios y diagnóstico sobre distintos aspectos de la realidad social, instrumentados para el diseño de políticas y programas de organismos públicos y privados.
- El desarrollo de actividades de planificación, programación, gestión y/o evaluación de políticas y programas sociales o en los aspectos sociales de programas de diversos tipos (salud, empleo vivienda etc.), en Instituciones estatales y entidades de la sociedad civil.
- En investigación de mercadeo y sondeo y análisis de la opinión pública.
- En el área de recursos humanos se desempeña laboralmente en el diagnóstico, planificación selección de personal, capacitación profesional y planes de reconversión laboral." (Universidad de Buenos Aires, 2003: 1)

Para obtener dicho diploma, los estudiantes deben aprobar 31 asignaturas (6 materias del Ciclo Básico Común, 16 materias obligatorias, 9 optativas), 200 horas de investigación y 3 niveles de lengua extranjera.

La mayoría de las asignaturas obligatorias se organizan en tres ejes temáticos. El eje teórico aborda los principales temas y corrientes de pensamiento de la sociología. El eje histórico tiene como objetivo analizar el surgimiento y desarrollo del capitalismo, junto con los principales acontecimientos ocurridos en Europa, América Latina y Argentina durante los últimos 100 años. En el eje metodológico "...se plantea el problema de la producción del conocimiento y se enseñan los métodos y técnicas utilizados en la investigación social" (Carrera de Sociología. UBA). Estos ejes se completan con cuatro materias obligatorias: Filosofía, Economía II, Psicología social y Análisis de la sociedad argentina.

---

<sup>1</sup> Además, el plan de estudios contempla la realización de tres asignaturas optativas (Pedagogía, Didáctica o Coordinación de Grupos de Aprendizaje y Práctica de la Enseñanza) para obtener el diploma de Profesor/a de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial en Sociología

Por su parte, las asignaturas optativas se organizan en teorías sociológicas y sociologías especiales, debiéndose aprobar como mínimo tres de cada una. Finalmente, los estudiantes deben acreditar tres niveles de idioma inglés o francés, y 200 horas de investigación a través de la participación en talleres, seminarios o proyectos de investigación.

Como vimos, algunos de los objetivos de la formación de grado suponen el aprendizaje de competencias de investigación. Específicamente, estos contenidos se desarrollan a lo largo del eje metodológico y en las horas de investigaciones, los cuales tienen una carga de 480 horas reloj, es decir, el 19% del total de las horas cursadas. Dicha cifra disminuye al 7% (196 horas) si sólo consideramos el peso relativo que tiene Metodología I, II y III, asignaturas donde los estudiantes abordan por primera vez las técnicas vinculadas a la producción de datos.

#### **Carga horaria de los tramos de la Carrera de Sociología, Universidad de Buenos Aires, 1988-actualidad (en horas reloj y en porcentaje).**

<b>Tramos</b>	<b>Hojas reloj</b>	<b>Porcentaje</b>
CBC	504	20%
Eje teórico	560	22%
Eje histórico	252	10%
<b>Eje metodológico</b>	<b>280</b>	<b>11%</b>
Epistemología	84	3%
Metodología I	84	3%
Metodología II	56	2%
Metodología III	56	2%
Otras obligatorias	224	9%
Optativas*	336	13%
Horas de investigación	200	8%
Idiomas	168	7%
<b>Total</b>	<b>2.524</b>	<b>100%</b>

(\*) NOTA: Se contabilizaron sólo seis materias porque tres teorías sociológicas fueron sumadas en el eje teórico.

FUENTE: Elaboración propia en base a Universidad de Buenos Aires (1988).

Desde el año 2009, la cátedra de la cual formamos parte se encuentra bajo la titularidad de Néstor Cohen<sup>2</sup>. Las tres asignaturas que la componen – Metodología I, II y III- están fuertemente vinculadas entre sí porque comparten un mismo plantel docente y se basan en una misma estrategia didáctica: la formulación y desarrollo de un pre-proyecto de investigación a lo largo de las tres asignaturas<sup>3</sup>.

<sup>2</sup> La misma se dicta en los turnos vespertino y nocturno y es la que mayor cantidad de alumnos tiene con una matrícula cercana a los 350 estudiantes por cuatrimestre.

<sup>3</sup> Se denomina pre-proyecto porque es una estrategia didáctica –más que de producción de conocimiento- que no cuenta con todos los elementos de un proyecto propiamente dicho (ej. presupuesto y cronograma).

En Metodología I, el énfasis está puesto en las etapas del proceso de investigación y sus principales enfoques en sociología. En esta instancia, los estudiantes aprenden a fundar un problema de investigación, por medio de la construcción de un marco teórico, el planteamiento de preguntas-problemas, objetivos, y la definición de una estrategia teórico-metodológica para responder a aquéllos.

En Metodología II, los estudiantes se involucran fuertemente con las distintas técnicas y procesos que supone la producción de datos<sup>4</sup>. Aquí, dan sus primeros pasos en el trabajo de campo, a través de la realización de entrevistas en profundidad –técnica que nos interesa especialmente en esta ponencia- y la aplicación de cuestionarios. Ambas técnicas se encuentran enmarcadas en el pre-proyecto de investigación que elaboraron en Metodología I.

Finalmente, Metodología III se adentra en el procesamiento y análisis de los datos producidos a través de las técnicas vistas en Metodología II y diseñados según el mencionado pre-proyecto. Así, los estudiantes aprenden a segmentar y codificar entrevistas, como también a leer cuadros e interpretar coeficientes de asociación.

Hasta el 2012, el tema del pre-proyecto que sirvió como nexo conductor entre las tres materias fueron las representaciones sociales discriminatorias hacia migrantes externos. Dentro de este campo, los estudiantes de Metodología I debieron fundar un problema de investigación de su interés por medio del desarrollo y articulación de marco teórico, preguntas-problema, objetivos y estrategia teórico-metodológica. Luego, la cátedra debió adaptar una propuesta para asegurar la comparabilidad de los datos y el abordaje de los contenidos durante las asignaturas siguientes. Así, en Metodología II los estudiantes realizaron entrevistas y encuestas en base al pre-proyecto “Discriminación en habitantes de Ciudad de Buenos Aires y del conurbano bonaerense”. Finalmente, en Metodología III aprendieron algunas técnicas de análisis cualitativo y cuantitativo en base al material producidos por ellos mismos.

### **Retos en la enseñanza de producir datos por medio de entrevistas**

Desde nuestra experiencia, enseñar técnicas vinculadas con la producción de datos en general -y por medio de entrevistas en particular- supone enfrentar tres retos importantes.

En primer lugar, la imposibilidad de recrear las condiciones reales de cualquier proceso de construcción de conocimiento. Coincidimos con aquellos autores que sostienen que se aprende a investigar, investigando (Rizo García, 2006; Wainerman, 2011) pero, lamentablemente, esta posibilidad está vedada en las actuales condiciones de la enseñanza universitaria. Por ello, queda en los

---

<sup>4</sup> Las unidades que constituyen el programa de la materia son: Perspectivas metodológicas en la investigación cualitativa, producción de datos primarios en la investigación cualitativa, las técnicas e instrumentos de registro, medición y obtención de información; la población y la muestra; la producción de datos primarios en las estrategias cuantitativas; las técnicas e instrumentos de registro, organización y ejecución del trabajo de campo; y utilización de datos secundarios.

esfuerzos y creatividad docente generar las mejores estrategias posibles para articular las teorías, la metodología y la realidad.

El segundo desafío remite al propio diseño curricular. Como vimos, la Carrera de Sociología ubica a la metodología como un campo distinguible de otros dominios de conocimiento. No obstante el esfuerzo del equipo docente por superar la división entre teoría y metodología enfatizando el carácter construido de los problemas y los datos, no deja de ser una tarea ardua y muchas veces inacabada.

Finalmente, el tercer reto radica en la simultánea cercanía y distancia que los estudiantes tienen con las entrevistas. Probablemente, ésta fuera la técnica que menor extrañamiento le produjera a los estudiantes: todos sabían lo que era una entrevista en tanto una suerte de conversación entre dos personas. En verdad, ellos están familiarizados con lo que significa hacer una entrevista, porque lo han visto un sinnúmero de veces en distintos medios de comunicación e incluso puesto en práctica en más de una oportunidad. Algunos autores utilizan el concepto de *interview society* para indicar, justamente, que en nuestras sociedades las entrevistas se han vuelto elementos centrales en la construcción de identidades y dotación de sentido de la acción social (Schwandt, 2007: 163). Este uso extendido se convierte en un problema, pues como docentes nos obliga a desarmar conceptos de sentido común fuertemente arraigados.

Al mismo tiempo, los estudiantes tienen poco o nula familiaridad con la práctica de investigación ya que por su trayectoria académica sólo leyeron “grandes teorías” y por su práctica profesional aún no desempeñaron tareas vinculadas con los contenidos de la carrera. En algunos trabajos se estima que cerca del 37% de los alumnos que finalizaron el trayecto metodológico declaran tener alguna experiencia profesional vinculada con la Carrera de Sociología. Sin embargo al analizar sus ocupaciones, “Encuestador/a” alcanza las mayores menciones seguida por “Personal técnico en función pública” y “Asistente de investigación en ámbito privado” (Jontef *et al.*, 2012).

Por ello, el desafío es doble. Por un lado, debemos trabajar la especificidad de la entrevista como técnica de investigación despegándola de los múltiples usos que se le atribuyen a la misma en la vida cotidiana. Desde la perspectiva de los alumnos, no estaba tan claro en principio que existiera una conceptualización teórica de la entrevista ni que sea necesario hacerse de ciertas competencias específicas para llevarla adelante. Por otro lado, tampoco queríamos abordar su tratamiento desde un abordaje exclusivamente teórico o técnico que presente la potencia y las dificultades que el empleo de la entrevista trae aparejado. Más bien, nos interesaba cabalgar sobre la articulación entre teoría, metodología y construcción empírica, en los desafíos que el propio movimiento de esta articulación propone. Romper la distancia entre la teoría y la práctica supone articular los dos espacios y eso fue lo que intentamos hacer a partir de la estrategia pedagógica diseñada.

### **Entrevistando por primera vez**

Como ya mencionamos, los alumnos llegan a Metodología II con muy poco ejercicio en el saber hacer sociológico, lo cual imprime ciertas características y

dinámicas a la propuesta didáctica de la materia. En ese contexto, en Metodología II se continúa orientando a los estudiantes en sus primeros pasos en la construcción de los datos, retomando las decisiones plasmadas en el pre-proyecto de investigación diseñado en Metodología I.

La propuesta didáctica de la cátedra es enfrentarlos con las actividades propias del hacer sociológico, en el cual la construcción de los datos ocupa un lugar clave. Desde esa perspectiva, nos orienta generar en los alumnos ciertas prácticas vinculadas con nuestro oficio, entre las cuales la reflexión acerca de las propias decisiones y actividades ocupa un lugar importante. El aprender a entrevistar, como una de las estrategias para acercarnos y llevar adelante la construcción de los datos, es también en alguna medida una excusa para adentrar a los futuros sociólogos en la práctica de la investigación, en la cual la interrogación sobre las propias condiciones de producción de nuestro trabajo, es central.

Enfocamos la entrevista ya que ésta articula habilidades que en muchos casos son percibidas como inherentes a la propia situación de interacción. Así la entrevista, desde la mirada inicial que portan los alumnos no es entendida como una situación artificial generada a los efectos de la producción de datos. Se la concibe como una suerte de conversación para la cual, dada su naturalidad, todos contamos con las competencias necesarias para llevarla a delante. De este modo, hemos tenido que trabajar durante el cursado de la materia en generar distintos dispositivos para que los estudiantes puedan reconocer y emplear los distintos recursos que a través de la práctica de la comunidad de investigadores se han ido acumulando para abandonar las predefiniciones de sentido que portamos y podamos abrirnos a la clasificación del mundo que sostienen los entrevistados.

La posibilidad de entrevistar es un momento vivido con ansiedad por parte de los estudiantes ya que, para la mayoría de ellos, es su primera vez.

Para planificar las actividades didácticas, además del diagnóstico institucional, tuvimos en cuenta el perfil de los estudiantes, lo cual nos indicaba que muy pocos tenían una experiencia que pudiera asimilarse al ejercicio del oficio del sociólogo. A su vez, contábamos con años en la docencia, lo cual nos ayudó a identificar las dificultades más frecuentes a lo largo de distintos cuatrimestres referidas al trabajo con la técnica de la entrevista y en ese sentido diseñar una propuesta didáctica acorde.

A los efectos de diseñar la propuesta didáctica, examinamos las dificultades modales que aparecían en las entrevistas realizadas por nuestros alumnos durante sucesivos cuatrimestres<sup>5</sup>, algunas de las cuales presentamos de manera esquemática en esta ponencia. Entre las dificultades más frecuentes nos encontramos con: la inducción en las preguntas, la no utilización del recurso de la repregunta, la falta de cierre de las entrevistas y la ausencia de conocimiento vinculado con el tema de la entrevista que, por supuesto, opera sobre las dos primeras. Esta última ha sido la más difícil de abordar desde el punto de vista didáctico ya que, como vimos, el nuestro no es un taller de investigación organizado a partir de una pregunta temática específica sino una materia obligatoria de la Carrera de Sociología, con lo cual la posibilidad de

---

<sup>5</sup> A modo de ejemplo, se presentan a párrafos de entrevistas realizadas por los alumnos durante el 2º cuatrimestre de 2012.

formar a los estudiantes en un bagaje conceptual adecuado para poder conducir una entrevista, no es una tarea fácil de encarar.

Uno de los errores más frecuentes ha sido la formulación de preguntas en donde por un lado, no se ofrece lugar para explayarse en la respuesta y por el otro en algunos casos, se induce la respuesta al entrevistado en función de la evaluación que hace el propio entrevistador de aquél. La ausencia de la repregunta o la falta de profundización de los temas ha sido otra de las dificultades con las que nos hemos encontrado, relacionada a veces con un escaso conocimiento de la temática o con la necesidad de terminar rápidamente la entrevista.

Presentamos muy brevemente algunas de las dificultades, sin un tratamiento exhaustivo, al solo efecto de comprender el dispositivo didáctico que se diseñó para mejorar alguno de los puntos débiles que aparecían en el desempeño de los entrevistadores, las cuales serán abordadas en el siguiente apartado. En esta ponencia trabajaremos sólo con la inducción de preguntas y la ausencia de la repregunta como recurso.

### ***La inducción en las preguntas***

En algunos casos, los estudiantes caen en la tentación de preguntar sugiriendo las posibles respuestas a los entrevistados o intentando introducir sus propios puntos de vista en el relato de éstos. Esto puede relacionarse con la dificultad de aprehender la idea de que de lo que se trata es acercarse a los significados, pareceres e ideas del entrevistado; que éste es el centro de la entrevista y que en todo caso los entrevistadores operan y constituyen un instrumento que ha de ser sensible en esa captación, mas no un traductor.

A su vez hay un impulso por considerar a los entrevistados como aquéllos que además de brindarnos su mirada respecto de un tema o fenómeno particular a partir de nuestro requerimiento, son los encargados de avanzar en la interpretación de sentido y por lo tanto en el análisis de los datos.

Desde nuestro punto de vista, el análisis resulta de la articulación entre la teoría y los datos y, por lo tanto, las reflexiones o dichos de los entrevistados son material importante pero no constituyen ni reemplazan el análisis de los datos. La producción de conocimiento es resultado de un proceso de reflexión con eje en los conceptos teóricos ya que éstos son quienes interpelan a la realidad. Pretender que los entrevistados realicen este proceso a través de sus respuestas es desconocer la importancia de la teoría en la construcción de conocimiento.

En el Ejemplo 1, el entrevistador se apresura y categoriza rápidamente aquello presentado por el entrevistado sin esperar su apreciación. En el Ejemplo 2 introduce otra vez una categoría que no es considerada ni aparece en lo que viene relatando el entrevistado. Además, como se percibe en los ejemplos presentados, la introducción de predefiniciones de sentido por parte del entrevistador y su difusión en el marco del entrevistado, organiza su respuesta, propone alternativas en vez de abrirse al surgimiento de otras líneas. Esto es habitual además, dado que nuestras disciplinas comparten términos con el sentido común, siendo difícil en algunas ocasiones diferenciar los espacios.

### **Ejemplo 1**

**¿Por qué no se le da la oportunidad?, ¿con respecto a qué?**

Vos esteee... Un maestro mayor de obras, o un arquitecto... Y lamentablemente no le queda otra que llamar a paraguayos o bolivianos para... para hacer la obra...

**¿Cualquiera de los tres?**

Sí, sí... y si no hay gente que trabaje acá.

**Vos decís que esa es una diferencia entre el argentino y el boliviano...**

(me interrumpe)

Los laburantes...

**... el peruano o el paraguayo al momento de salir a trabajar...**

No es que tengan mejor calidad de trabajo porque el argentino sabe laburar. Lo que pasa es que...

**Claro... Ese es el gran problema...**

Ese es el problema... no quiere... (pasan unos segundos) Mirá, yo lo veo acá cerca en... hay muchos bolivianos en Villa Celina. Creo que es uno de los lugares donde están más concentrados, Villa Celina, como los peruanos esteee... en la Villa 11-14, no es cierto... Y vos ves gente... vos no vas a ver nunca que están tomando... o sea, son de... de tomar cerveza todo eso, como todo el mundo... Pero vos no los ves a las... no sé... a las diez de la mañana sentados en una esquina dados vuelta. Ehhh...

*Entrevista realizada el 2º cuatrimestre de 2012*

### **Ejemplo 2**

**Así, ¿y cuanto tiempo trabajó en países extranjeros?**

Tres, cuatro años cinco. Iba buscando así como las golondrinas, busca trabajo y gana plata, hace una diferencia.

**¿Y cómo era el trato que tenía?**

Good, very good. Muy bien.

**Muy bueno, ¿no sufrió ningún acto de discriminación?**

No, no creo... bah, no sé.

**Y cuando fue allá, ¿trabajó de manera independiente también o en empresa?**

Independiente.

**Y usted cuando trabaja de manera independiente, ¿tiene que seleccionar algún personal, algún ayudante para que trabaje con usted, para que lo ayude?**

Sí, por supuesto.

*Entrevista realizada el 2º cuatrimestre de 2012*

### ***El no uso de la repregunta***

Este punto se relaciona directamente tanto con la falta de bagaje teórico específico sobre la temática propia de la entrevista, como con el apuro o la ansiedad por cumplir estrictamente la guía de pautas.

La poca información en la temática impide identificar en el propio contexto qué es lo significativo y cuándo se abren nuevas líneas de indagación a considerar, lo cual obtura la posibilidad de repreguntar. Por otro lado, se evidencia que, en

algunos casos, barrer todos los ítems del instrumento en el orden y tal como fueron diseñados se erige como un objetivo en sí mismo, en vez de percibirse como un recurso de indagación. Aquí también se presenta la dificultad de concebir la guía como un instrumento flexible y contextualizado donde la propia situación de entrevista le impone su cadencia, las rutas por las cuales seguir sin perder de vista el objetivo de investigación. Dicha situación que ejemplifica en los casos 3 y 4.

### **Ejemplo 3**

**A los inmigrantes que vienen para la Argentina, ¿los relacionas a los que vienen a trabajar acá con algún tema de inseguridad?**

Totalmente, algunos vienen a trabajar exclusivamente de eso. [No repregunta]

**¿Y los ves que se asientan en algún lugar determinado? ¿En algún barrio?, ¿en alguna zona de la capital o el conurbano especialmente?**

No, por lo general los asentamientos de ellos están en los cordones urbanos de las grandes ciudades. Podes tener en el gran Mendoza, los podes tener en gran Bariloche, bueno Buenos Aires por supuesto. El gran Rosario. Y hoy tienen una veta que es muy interesante para ellos que estaba cantado en cuanto Moreno les dijo “cerramos la importación”... Dice huy, que mal se la van a ver los de las cuatro por cuatro, los de los autos de alta gama. Y están desarmando todo, los autos que se roban son esos, y eso son todos los de afuera. La verdad que no nos aportan nada, nos generan gastos...

*Entrevista realizada el 2º cuatrimestre de 2012*

### **Ejemplo 4**

**Bien, ¿pensás que la inmigración aumentó o disminuyó en los últimos años?**

Eh, para mí aumentó. [No repregunta]

**¿Y en qué trabajan los inmigrantes?**

En varios oficios.... Distintos....

**¿Y son buenos trabajadores? [No repregunta]**

Sí algunos sí... otros no....

*Entrevista realizada el 2º cuatrimestre de 2012*

Ahora bien, ¿cómo enseñar a entrevistar dado esta diagnóstico? ¿Cómo podemos superar los límites institucionales y potenciar las características de los estudiantes? ¿Cómo lograr aprendizajes significativos en personas alejadas de la práctica profesional pero muy cercanos al uso de la entrevista en distintos contextos de la vida cotidiana? Nuestra propuesta pedagógica se desarrolla en las líneas que siguen.

### **La propuesta didáctica: enseñando a entrevistar desde la práctica y la reflexión**

Como hemos señalado, la perspectiva que asumimos en la cátedra es que se aprende a investigar a partir de la propia práctica, siendo el contexto de un

equipo de investigación un espacio propicio. Los grupos de investigación operan como un ámbito en el cual a partir de la dirección de un investigador formado, se avanza en el adiestramiento de sus miembros para adquirir competencias y responsabilidades inherentes a la práctica de la investigación. Recreando esas condiciones, y sin perder de vista que una clase no es un grupo de investigación y un docente no necesariamente reúne hoy las competencias de un investigador formado, constituimos a los alumnos en sujetos activos encargados, bajo la guía del docente del curso, de llevar adelante el proceso de construcción de datos del pre-proyecto de investigación. Asumimos que en el proceso de medición se articulan dimensiones conceptuales, metodológicas y empíricas, de manera tal de considerar a la construcción de los datos como un camino direccionado tanto por decisiones teóricas como empíricas. A partir de dichas decisiones se construye un objeto específico y se toman decisiones en función de responder las preguntas de investigación planteadas.

En ese sentido, como se mencionó más arriba, en Metodología II, diseñamos una estrategia didáctica coherente con esta perspectiva, a partir de la cual las tres dimensiones mencionadas aparezcan en movimiento articuladas a partir de la puesta en marcha de pre-proyecto.

Esta propuesta se basa en: la construcción de un instrumento pertinente, el manejo del contexto en el que se produce la relación entre el entrevistado y el entrevistador y las notas de campo. Cada uno de dichos momentos fue trabajado desde tres instancias didácticas a partir de las cuales, reflexionar respecto de la entrevista como un todo articulado que necesita para la construcción de datos de calidad, del trabajo minucioso y del constante proceso de reflexión sobre las propias acciones por parte del investigador.

Decidimos separar analíticamente y sólo a los efectos didácticos a las entrevistas en tres momentos diferenciables a los cuales les correspondió una estrategia de abordaje distinta: antes, durante y después (Navarro, 2009).

Para el trabajo de la situación previa de la entrevista enfocamos la construcción de la guía de pautas y la selección inicial de los entrevistados. Luego, para la situación de entrevista, hicimos uso de un *role playing* en el cual representamos en el aula la relación entre entrevistador/entrevistado en el desarrollo de la técnica propiamente dicha. Más tarde, nos ocupamos de trabajar a partir de la propia implementación de la técnica en una situación real y de proponerle a los alumnos iniciar un proceso de reflexión acerca de su propio rol de entrevistador por medio de la realización de un informe preliminar que reuniera las notas de campo.

La construcción de la guía de pautas conectó directamente a los alumnos con la necesidad de reflexionar en torno a los objetivos de investigación. Dos interrogantes organizaron su diseño, por un lado especificar por qué la entrevista era la técnica más adecuada para resolver el objetivo de investigación propuesto y, en ese sentido, abandonar las justificaciones generales referidas a sus potencialidades para ponerlas en juego en la particularidad de la pregunta de investigación. Por el otro, cuál era la información necesaria para cumplir con el objetivo de investigación previsto y cuál era la forma de obtenerla. Esto enfrentó a los alumnos con los problemas concretos con los que nos encontramos todos a la hora de entrevistar.

Luego y antes de la salida al campo, debían resolver cómo seleccionar los entrevistados sin caer en los lazos más inmediatos, lo que también suscitó el planteamiento de estrategias de selección vinculadas con la riqueza potencial presumida de los casos a entrevistar. Este punto resultó difícil creemos que por dos cuestiones. Por un lado se hizo complicado salir de la lógica de la representatividad a la hora de seleccionar al entrevistado, dado que la ausencia de bagaje teórico específico obstaculizó la identificación de casos interesantes a entrevistar. Por el otro, primó entre los estudiantes la necesidad de cumplir con los tiempos de entrega requeridos desde la cátedra.

La construcción de la guía de pautas rápidamente visibilizó la importancia del conocimiento previo acerca del tema a investigar. Se les hizo complicado a los estudiantes pensar el instrumento desde la articulación entre los conceptos teóricos y los objetivos propuestos. Esto se manifestó con claridad al pensar la guía de pautas como un conjunto de preguntas estático, en el cual las mismas se respondían por “sí” o por “no”. El desafío en este punto fue identificar cuestiones relevantes y dejar afuera la propia naturalización del entrevistado por parte de los alumnos.

A lo largo de los cuatrimestres, nos fuimos dando cuenta que la calidad de las entrevistas podía mejorarse no sólo a partir de modificar el instrumento de registro sino pensando estrategias que operasen sobre la propia situación de entrevista, referidas a la particular y específica relación que se establece entre el entrevistador y el entrevistado y a la formulación de las preguntas.

Para ello pensamos un dispositivo que reprodujera la situación de entrevista en el espacio de la clase y planteamos un *role playing* en el cual –a partir de una guía de pautas diseñada por los docentes sobre un tema conocido por los alumnos- uno de ellos era entrevistado por su profesor o por otro compañero. El resto de la clase operaba como observador de la situación, evaluando el desempeño del entrevistador. A partir de este dispositivo, se pudo avanzar en la identificación de ciertos aspectos útiles para el fructífero desarrollo de la entrevista. Básicamente, nos preocupaba que los alumnos se entrenasen en la formulación de las preguntas, en evitar la naturalización del entrevistado y en generar una situación que le dé lugar al entrevistado a plantear su propio punto de vista, lo cual es en última instancia aquello que irían a buscar a partir de esta estrategia.

En relación a las dificultades identificadas sobre las cuales nos proponíamos intervenir a partir del *role playing* no podemos dejar de mencionar el reconocimiento de la pregunta como un elemento dentro de un todo que era la entrevista y que, por lo tanto, ésta no era importante en sí misma sino en su conjunto. Aquí el prestar atención al entrevistado, el volver sobre sus dichos y la repregunta fueron elementos que hemos logrado incorporar en el desarrollo de nuestros alumnos como entrevistadores. En ese sentido, parte de las reflexiones colectivas que se suscitaron finalizada la actividad del *role playing*, se relacionaban con la importancia de seguir profundizando el tema en vez de priorizar la formulación de todas las preguntas propuestas.

El dispositivo descrito permitió además reflexionar a partir de una situación de entrevista con similitudes importantes a una real, y poder así trabajar a su vez la importancia del cuidado del lenguaje verbal y la atención hacia lo gestual.

Finalmente, el último dispositivo empleado ha sido la realización de una entrevista real, con todos los procesos que esta actividad supone junto con el

consiguiente informe en el cual les pedíamos a los alumnos que individualmente y en grupo reflexionen acerca de su desempeño como entrevistadores.

Se ha logrado incidir sobre ciertos errores habituales, especialmente sobre la formulación de las preguntas y el uso de la repregunta, la introducción de sesgos y la desnaturalización de la figura del entrevistado; pero hemos tenido una menor capacidad de influencia sobre la selección de los entrevistados, el manejo de la guía de pautas, el respeto de los silencios y la habilidad para poder profundizar sobre ciertos temas.

El informe y las notas de campo que acompañan a la última entrevista fueron elementos valiosos para completar el trabajo con esta técnica ya que el mismo expresa un proceso de reflexión sobre su propio desempeño cuyos frutos probablemente se vean más adelante, no en el espacio de nuestra materia.

Si bien es cierto que a partir de los dispositivos previstos hemos mejorado la producción de entrevistas, creemos que el mayor aporte ha sido sobre la capacidad de reflexionar acerca del propio trabajo, comprensión del error y avance sobre una cierta vigilancia epistemológica

## **Palabras finales**

Para terminar, queremos especificar lo que para nosotras han sido los aportes más importantes de la estrategia didáctica desarrollada en Metodología II.

En principio, para la comprensión de las dificultades y de la potencia de la técnica fue un aporte valioso que cada estudiante acepte el desafío de llevar adelante todas las tareas necesarias para implementar una entrevista. Esto los ubicaba en un lugar activo, participativo, en el cual debían tomar decisiones vinculadas con su formación como sociólogos.

No necesariamente hemos desterrado los errores, pero creemos que sí logramos una comprensión más acabada de los mismos, paso importante para la formación de profesionales. La reflexión acerca del propio hacer desde una perspectiva crítica es un elemento necesario para la construcción de conocimiento. La importancia de dicho proceso se hizo clara a la hora de la puesta en común y de la construcción del informe preliminar en donde la visibilización de las propias dificultades y su explicación fueron identificadas por los propios estudiantes.

Desde esta perspectiva creemos que se fortalece como estrategia didáctica el enseñar desde el hacer, aprender a investigar investigando ya que, a partir de la experiencia planteada en esta ponencia, hemos logrado que los estudiantes reflexionen sobre las dificultades e imprevistos que pudieran presentarse fortaleciendo la capacidad de comprender y resolver algunos de los problemas con los que nos vamos enfrentando en la tarea de investigar.

También se han logrado avances en algunas dificultades específicas. En el caso concreto de la selección de los entrevistados se pudo reconocer la importancia de salir del círculo inmediato y planificar a partir de una tipología los casos pertinentes.

Respecto de la construcción del instrumento, podríamos decir que sucedió lo previsto dentro de las estrategias cualitativas. La devolución del campo les hizo pensar posibles cambios al instrumento en función de la identificación de

nuevas líneas que fueron apareciendo en la entrevista. También se hizo palpable la importancia de entrevistar desde los propios objetivos de investigación.

El desarrollo de un *role playing* funcionó desde el punto de vista pedagógico ya que permitió que los estudiantes pudieran reconocer que la entrevista opera como un espacio de reflexión del entrevistado sobre aspectos de su vida acerca de los cuales probablemente no haya reflexionado nunca. En ese sentido el trabajo sobre los errores más frecuentes identificados en cohortes anteriores, permitió disminuir la cantidad de preguntas por sí o por no, y el desarrollo de una entrevista en la cual de lo que se trataba era solamente de cumplir con las pautas establecidas.

A partir del entrenamiento hemos logrado que algunos estudiantes hayan comprendido la importancia del contexto de la entrevista como espacio que permite acompañar al entrevistado en las respuestas a las preguntas que necesitamos planearles. La puesta en común de lo sucedido en la entrevista tomada en el aula, le permitió al docente trabajar con los errores en el momento en que sucedían y presentar en forma clara su influencia en el desarrollo de la entrevista. Esto, creemos, le permitió a los estudiantes estar más atentos a ellos durante la realización de su propia entrevista.

Finalmente creemos que el aporte más significativo ha sido la reafirmación de que se aprende a investigar investigando con otros, y el reconocimiento respecto de la necesidad de reflexión sobre la propia práctica. Esto sin soslayar el reconocimiento de que los investigadores forman parte de una comunidad que comparte el fundamento de sus decisiones y las maneras más idóneas de llevar adelante su tarea.

## Bibliografía

- Becker, H. (2009). *Trucos del oficio: cómo conducir su investigación en ciencias sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Carrera de Sociología. UBA. (10/11/2010). Plan de estudios Consulta: 3 de mayo, 2013, en: <http://sociologia.sociales.uba.ar/plan/plan.htm>
- Jontef, E.; López, G. & Fernández, P. (2012). *La mirada sobre el trayecto metodológico desde sus propios protagonistas: condicionantes y perspectivas. Los estudiantes de la Carrera de Sociología de la Universidad de Buenos Aires*. Trabajo presentado en VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata "Argentina en el escenario latinoamericano actual: debates desde las ciencias sociales", La Plata, Buenos Aires.
- Navarro, A. (2009). La entrevista: el antes, el durante y el después. En A. Meo & A. Navarro (Eds.), *La voz de los Otros: El uso de la entrevista en la investigación social*. Buenos Aires: Omicron.
- Rizo García, M. (2006). Enseñar a investigar investigando. Experiencias de investigación en comunicación con estudiantes de la Licenciatura en Comunicación y Cultura de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. En J. Dettleff (Ed.), *Desafíos de la investigación universitaria* (pp. 19-39). Perú: Departamento Académico de Comunicaciones, Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Schwandt, T. (Ed.) (2007) *The SAGE Dictionary of Qualitative Inquiry* (Tercera ed.). Estados Unidos: SAGE Publications.
- Plan de Estudios de la Carrera de Sociología N° 2282/88 C.F.R. (1988).  
Universidad de Buenos Aires. (2003). Licenciatura en Sociología Consulta: 3 de mayo, 2013, en: <http://www.uba.ar/download/academicos/carreras/lic-sociologia.pdf>
- Wainerman, C. (2011). Consejos y advertencias para la formación de investigadores en ciencias sociales. En C. Wainerman & R. Sautú (Eds.), *La trastienda de la investigación* (pp. 27-51). Buenos Aires: Manantial.