

LA DINÁMICA REAL DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN SOCIAL. UNA REFLEXIÓN SOBRE LA ENSEÑANZA DEL MÉTODO

JORGE BARTOLUCCI
IISUE/UNAM

Wright Mills encontraba una semejanza notable entre la situación laboral del pequeño artesano y las condiciones bajo las cuales se realiza el trabajo intelectual, y sostenía que los jóvenes que se inician en esta carrera tienen "...la excepcional oportunidad de proyectar un tipo de vida que estimule los hábitos de la buena artesanía". (W. Mills, 1975) En sintonía con el pensamiento de Mills, pienso que la elección que los estudiantes hacen de la carrera de científico social, debería ser correspondida brindándoles una formación cuya obra principal fuese moldear en ellos esas cualidades. En cambio, en nuestras universidades persiste la tradición de depositar en unos pocos cursos de carácter metodológico todas las esperanzas de que los alumnos de ciencias sociales aprendan a investigar. La enseñanza de este oficio recae así en la acción de dar a conocer un conjunto de modelos y procedimientos, suponiendo que con ellos los estudiantes estarán en condiciones de resolver las dificultades que inevitablemente enfrentarán como investigadores. Las materias de "Metodología", en singular y con mayúscula, son las encargadas de presentar los temas considerados como fundamentos o principios básicos de la investigación.

La usanza más arraigada es transmitir las contribuciones teóricas que han desempeñado un papel significativo en el avance del conocimiento social, como si "explicaran" cualquier problema relativo a la diversidad empírica. La enseñanza de las ciencias sociales basada en transmisión del conocimiento acumulado mediante generalizaciones, pensamiento de autores destacados y obras venerables suelen dar la impresión de que allí se encuentran todas las respuestas de lo que observamos en la sociedad. Desde el punto de vista formativo esta tendencia es nefasta, pues inculca en el estudiante la idea errónea de que en los libros que leemos están las explicaciones, o peor aún, a creer que lo que aparece en el texto es la realidad misma. Así entendida, la teoría nos aleja del conocimiento de los problemas de la ciencia social. El diálogo analítico que debiera entablar el investigador con su objeto es suplantado con el manejo retórico de proposiciones teóricas que pretenden tener validez en si mismas.

La teoría es irremplazable como marco de referencia de nuestras observaciones pero su utilidad no radica en la validez intrínseca que se les atribuye a sus enunciados. En cambio, ayuda a reconocer la relevancia que aquellos pudieran tener para los problemas que interesan a la sociología; es igualmente necesaria para maniobrar eficazmente la información que recabamos, para construir datos y para motivar nuestra imaginación a la hora de formular nuestras interpretaciones. Es decir, informa, orienta y estimula nuestra mente para tomar decisiones respecto a la problematización, observación y explicación de un tema de interés sociológico. La posibilidad de explicar algo no radica en la teoría en sí misma sino en la capacidad analítica que puede ofrecer una mente orientada por la teoría. El contenido en una obra guardada en un anaquel se activa en nuestra mente. Su caso equivale al de una partitura musical, por extraordinaria que sea la obra solo cobra vida en nuestra interpretación intelectual.

Una segunda modalidad muy difundida en las aulas es la que recurre al encanto de los manuales, que invitan a seguir las recomendaciones de una guía lineal y simplificada en pasos tales como definir el problema, exponer el marco teórico,

formular las hipótesis, analizar la información y presentar las conclusiones. Esta opción ofrece el espejismo de soluciones rápidas y relativamente sencillas que propicia en los estudiantes la creencia de que el proceso real de la investigación consiste en cumplir linealmente con esos pasos. Muy cercana a esta opción es aquella que le concede mayor importancia a la formalización técnica del tema de investigación que a su delimitación sociológica, y pondera la precisión en el cálculo de estimadores o coeficientes por encima de la agudeza de una inteligente problematización del tema y de las operaciones mentales que conducen a una interpretación cualitativa de las evidencias recabadas. La investigación social ha desarrollado un acervo de técnicas eficaces, y su conocimiento resulta conveniente. Pero no ahorran, mucho menos sustituyen la tarea artesanal -rara vez lineal y acumulativa- que se requiere para crear un marco de referencia analítico fecundo y formular problemas que sean significativos desde un punto de vista teórico o empírico determinado.

Sea en nombre de la teoría, del rigor metodológico o de la precisión técnica, las alternativas mencionadas sólo fomentan la ilusión de que la tarea del científico social es capaz de ser concretada mediante operaciones rutinarias. Lejos de forjar en ellos el hábito de trabajar bajo estrictas normas de calidad, refuerzan su propensión a las respuestas fáciles y rápidas, que reducen la ciencia a un conjunto de verdades absolutas o de procedimientos infalibles. Como resultado de estas modalidades de enseñanza, es frecuente que los estudiantes se acostumbren a oponer resistencias a pensar y a trabajar con disciplina. En vez de situarse en la posición de un pensador consciente de lo que hace, que conoce los supuestos y las implicaciones de lo que está produciendo, lo llevan a depositar toda su confianza en esquemas teóricos y/o técnicos. Pero la evolución real del proceso de investigación tiene poco que ver con la aplicación de cuerpos de teoría supuestamente explicativos de la realidad o con la sucesión lineal de pasos que aparecen en las exposiciones formales sobre los métodos de investigación.

El conocimiento científico es algo que se busca, que se persigue deliberadamente. No llega sino que se obtiene. Más que un mundo de respuestas la actividad

científica representa la posibilidad de hacerse buenas preguntas. No es que el conocimiento teórico sea refractario a las preguntas, pero aplicado de manera esquemática y mecánica el trecho entre las preguntas y las respuestas se acorta demasiado. La investigación científica, en cambio, consiste en dominar el oficio de ensanchar el espacio entre ambas todo lo que sea necesario. Dado un problema, cuanto más extenso y profundo sea el campo de estudio, tanto más consistente será el conocimiento obtenido. (G. Bachelard, 1975). Los hechos constituyen la base de todo estudio pero su relevancia depende del problema que se formule el investigador. Con la teoría sucede algo similar. Es sabido que las formulaciones teóricas se apoyan necesariamente sobre una base empírica, sin embargo los datos recabados sólo son significativos cuando traen consigo consecuencias para un sistema teórico. En este sentido, la teoría no tiene como función exclusiva la de interpretar los datos sino que también indica lo que es necesario conocer, sugiere cuales son las preguntas que requieren de respuestas, (Parsons, 1968).

La experiencia indica que los problemas planteados por la información y las operaciones conceptuales que llevamos a cabo para comprenderlos guardan una relación muy estrecha desde los inicios mismos de la investigación. Una investigación nace de algunas reflexiones preliminares acerca de hechos observables que atraen nuestra atención. Motivados por ello nos disponemos a buscar información sobre el tema. Al mismo tiempo, recurrimos a la lectura en busca de referentes teóricos tanto generales de la disciplina como específicos sobre la temática, que nos ayuden a enfocar nuestro problema y nos sugieran qué buscar en la información. De esa pesquisa teóricamente orientada surgen una o más ideas, a veces fortuitas, pero que parecen proyectar una luz diferente sobre la información. Comenzamos a ver algún patrón de comportamiento social que no alcanzábamos a vislumbrar antes, y que ponemos a prueba contrastándolo con nuevos datos y reexaminando nuestras notas. Si el patrón construido mentalmente representa en alguna medida la vida social que estamos observando, podemos decir que contamos con un marco de referencia analítico pertinente y fecundo. Cuando llega el momento de verificar nuestros enunciados y proposiciones acerca de los hechos observados, estamos forzados a exponer las

referencias empíricas y conceptuales, de tal modo que el trabajo adquiriera una base de sustentación robusta y sea convincente frente a la contrastación crítica. (K. Popper, 1977). A consecuencia de esa dinámica intelectual, de incontables idas y venidas, tanto la definición del problema como la lectura de los datos y la interpretación teórica son objeto de ajustes sucesivos. La idea es lograr un producto final compuesto por un problema de investigación bien informado e impregnado de teoría, una reflexión teórica sostenida por referentes empíricos relevantes y un análisis empírico embebido de teoría.

Según Mills, no hay un modo único de hacer esto, "...pero siempre exige un cuidado y una atención exquisitos para el detalle, la costumbre de ser claro, el examen minucioso y escéptico de los hechos alegados y una infatigable curiosidad acerca de sus posibles significados y su influencia sobre otros hechos y nociones. En pocas palabras, exige orden y sistema, o sea, "método". Término que podría definirse como el control intelectual, técnico y emocional que podamos ejercer sobre ese proceso de ajuste sucesivo y ascendente entre el problema, la teoría y los datos. Incluyo el aspecto emocional porque la decisión de prestarle atención al mundo empírico o al conceptual es tomada de acuerdo con circunstancias muy circunstanciales relativas a ciertos estados de ánimo intelectual. De haber alguna regla al respecto, diría que cuando sentimos desorientación ante la diversidad de la información recabada, recurrimos al estimulante acervo de la teoría en busca de alguna guía; en cambio, en cuanto uno empieza a extraviarse en el ilimitado espacio de la teoría y corre el riesgo de rendirse a sus encantos siempre regresamos a los datos en busca de las señales que nos indican en qué punto del recorrido nos encontramos.

Enseñar metodología consiste en familiarizar a los estudiantes con el conjunto de acciones intelectuales y técnicas que deben realizar para moverse con orden y disciplina en ese espacio de gran incertidumbre. La enseñanza del método en ciencias sociales equivale a promover en el aula, experiencias de aprendizaje que le permitan al alumno traspasar la imagen formal del proceso de investigación y faciliten su familiarización con la dinámica real. Vale la pena volver a citar a

Wright Mills, en cuanto a que la forma más efectiva de comunicarle al estudiante novel un concepto útil del método es la que reproduce aquellas situaciones "en las cuales pensadores avezados intercambian información acerca de sus maneras reales de trabajar " (W. Mills, 1975). La lectura atenta y profunda de autores que se hayan destacado por haber hecho alguna investigación fértil en el campo del conocimiento social, le permite al profesor detenerse con sus alumnos a esclarecer cómo cada investigador formula su problema; es decir, qué cosas llaman su atención, con quién discute y cuál es su punto de vista al respecto. Al mismo tiempo, facilita la introducción en la cuestión teórica, con la intención de identificar el enfoque adoptado, la definición y uso de conceptos así como el desarrollo del argumento central de la obra. La revisión del tipo de evidencias recabadas también le ayudará a valorar la relevancia que el autor les asigna de acuerdo con el problema específico bajo estudio y en el marco del enfoque teórico adoptado.

Cabe agregar que el énfasis puesto en la importancia de cambiar el rumbo de la enseñanza de la metodología de la investigación social no implica suponer que la formación del artesano intelectual sea responsabilidad exclusiva de quienes imparten cursos de ese tipo. Estimo que el medio más adecuado para elevar la formación de los científicos sociales, es concebir la enseñanza de las cuestiones metodológicas como una función inherente a todas las asignaturas -cualesquiera sean sus contenidos- de tal modo que las habilidades para referirse a un autor o problema en los términos propuestos en la ponencia sean inseparables de la acreditación misma de cada una de las materias. La efectividad de una estrategia formativa de este corte se verifica en la medida que los estudiantes aprendan a cuestionarse acerca del significado sociológico de sus temas de investigación y a reconocer las implicaciones teóricas y empíricas que les son inherentes. Igualmente, se manifiesta en los criterios para ubicar y ponderar su propia contribución en el proceso de acumulación del conocimiento de un tema específico. Finalmente, ofrece la posibilidad de encontrar soluciones viables y creativas respecto a la tarea de ligar el trabajo teórico con la investigación empírica, de tal manera que los resultados obtenidos superen los reportes de

datos sin profundidad analítica, los ensayos teóricos sin anclaje empírico, y la subdivisión de los trabajos en "definición del problema"; "marco teórico"; "análisis de resultados" y "conclusiones" sin ninguna relación entre sí.

BIBLIOGRAFÍA

Israel Joachim, (1977). Teoría de la alienación Barcelona, Ed. Península.

C. Wright Mills, (1975). La imaginación Sociológica México, Fondo de Cultura Económica.

Karl Popper, (1977). La Lógica de la Investigación Científica Madrid, Editorial Tecnos.

Gastón Bachelard, (1975). La Formación del Espíritu Científico, Siglo XXI, Argentina Editores, S.A.

Talcott Parsons (1968). La Estructura de la Acción Social Tomo I, Madrid, Ediciones Guadarrama.