



Artesanía y Técnica en la Enseñanza de la Metodología de la Investigación Social

Omar Barriga y Guillermo Henríquez. Departamento de Sociología. Universidad de Concepción (Chile)

Abstract

The teaching of research methods in the social sciences reflects a rather old-fashioned view of the teaching-learning process: the professor hands out knowledge and the students take it in. However, recent approaches in pedagogy have led us to reconceive of this process as one of knowledge construction on the part of the students with support from the professors. The widespread availability of information (primarily libraries and the Internet) have made the transmission of information less relevant and the use of information much more important.

This context, along with the simple notion that one learns how to do research by doing it, has led us to question whether or not training in research methods should replace the traditional "technical" approach with a new "artisanal" approach. A new way of teaching that minimizes the learning of the rules of research procedures that generates a technicist view (the "how research is done" approach) and, instead, maximizes the presentation of ways in which research has actually been carried out (the "how research has been done" approach). This presentation of experiences makes training in methods into something more artisanal, more in line with an open attitude towards diverse experiences and pride in a job well done. It is an approach that helps develop the creative and artistic aspects where the quality of a research effort is no longer measured by its technical complexity but rather by the way in which the researcher assumes the responsibility of doing good research.

Keywords: research, teaching, methodology, craftsmanship, technique

Resumen (1)

La enseñanza de la metodología de la investigación social refleja una visión anacrónica de la enseñanza-aprendizaje: el profesor entrega conocimientos y el alumno los recoge. Sin embargo, las nuevas filosofías pedagógicas nos llevan a replantear ese ejercicio como uno de construcción del conocimiento por parte de los alumnos con apoyo del profesor. La libre disponibilidad de información (principalmente bibliotecas e Internet) hace menos importante la transmisión de información y más importante el manejo de la misma.

Este contexto, junto con la noción que la investigación se aprende haciendo, nos ha llevado a preguntarnos si la formación en metodología debería reemplazar la aproximación "técnica" con una nueva aproximación "artesanal". Una forma de hacer docencia que minimiza el aprendizaje de las reglas de procedimientos investigativos (el cómo se hace la investigación) que genera esa visión técnica y maximiza la presentación de las formas en que hemos hecho investigación. Esta presentación de experiencias convierte la formación en metodología en algo más artesanal, en la presentación de una actitud de apertura a experiencias y orgullo en un trabajo bien hecho, del desarrollo de un espíritu creativo y artístico, donde la calidad de la investigación no está determinada por la complejidad técnica con que se abarca la temática sino por la forma en que se asume la responsabilidad de hacer buena investigación.

Palabras clave: metodología, docencia, investigación, artesanía, técnica



Introducción

Cuando asistimos a una clase de algún colega o escuchamos una ponencia en un congreso o leemos un texto de metodología, dos cosas nos saltan rápidamente a la vista: primero, la tendencia general a presentar la investigación social desde el punto de vista de lo académico y segundo, la tendencia a presentarla como un conjunto de procedimientos preestablecidos y de desarrollo lineal. Nos parece que estas tendencias no reflejan las necesidades actuales de formación de investigadores sociales. En primer lugar, la realidad profesional de nuestros alumnos es que la gran mayoría de ellos no va a ser académicos, sino profesionales libres o profesionales adscritos a algún tipo de organización no académica (privada, como empresas, o pública, como agencias del Estado). En segundo lugar, en el mundo actual de software para procesar información y de trabajos inter/multi/trans-disciplinarios, el aspecto que debe regir en la formación de futuros investigadores es cultivar el amor a, y el orgullo en, nuestro quehacer como investigadores; es decir, pasar de una visión del investigador como técnico a una visión del investigador como artesano.

Detengámonos por un minuto en el trabajo que va a realizar nuestro alumno cuando se titule. Las opciones laborales se pueden delimitar a cuatro grandes áreas: la academia, el sector privado, el sector público y el ejercicio libre de la profesión. En cada una de esas áreas, la investigación social puede ser el elemento más importante de su quehacer profesional (es decir, pueden trabajar como investigadores sociales) o su importancia se puede ver limitada simplemente a poder leer, entender y evaluar los resultados de investigaciones. Ambas funciones requieren conocimientos de metodología, pero conocimientos diferentes.

Más aún, si nos centramos en aquellos alumnos que terminarán trabajando como investigadores sociales, se hace necesario hacer la distinción del organismo en que trabajan y la autonomía que tienen para definir sus temas de estudio. El investigador académico, al menos el "profesor titular" o el investigador *senior*, tiene un cierto grado de autonomía al definir su objeto de estudio. Sin embargo, el investigador social, en el sector privado o público, debe cumplir con una demanda de investigación que es propia de la organización en que trabaja. Por otro lado, aquel que está en el ejercicio libre normalmente tiene que vender sus servicios como investigador para responder a las inquietudes de agentes externos (de la empresa, del estado o del contratante). Es decir, en cuanto a los intereses reflejados en la investigación, existe una diferencia radical entre la investigación social llevada a cabo en el mundo académico y aquella desarrollada fuera de la academia.

Objeto de Estudio Propio y Ajeno

Nosotros hemos optado por denominar esta distinción como la diferencia entre el objeto de estudio *propio* y el objeto de estudio *ajeno* (2). El objeto propio es aquel objeto que nace de las inquietudes científicas del investigador mismo, de sus propios deseos de saber. El objeto ajeno nace de las inquietudes de otros, a veces científicas y otras veces eminentemente prácticas, de los deseos de otros de saber. En último análisis, la gran mayoría de nuestros alumnos, al momento de ejercer su profesión, se encontrarán construyendo objetos de estudio ajenos y no propios (3).

¿Por qué, entonces, en la mayoría de los textos y en la práctica pedagógica la formación en metodología parte del supuesto que el alumno va a construir objetos propios? Es cosa de revisar la forma de presentación del método científico en los "clásicos" de la metodología (4).

Probablemente esto se debe a un sesgo profesional, una tendencia a pensar en la investigación que nosotros hacemos como representativa de toda investigación social. Sin embargo, no refleja la experiencia laboral que espera a nuestros estudiantes. Muchos de ellos son contratados para "sistematizar información" en diversas organizaciones. Esto implica organizar pilas de carpetas y archivos, sistematizar la información contenida en ellas y, en lo posible, poder analizar esa información. ¿Cómo podemos compatibilizar esta actividad investigativa profesional con nuestro discurso en la sala de clase de que el objeto de estudio que queremos construir debe informarnos en cuanto a la información que queremos recabar? En este ejemplo no hay un objeto *a priori* y, por extensión, no puede informarnos en cuanto a los datos necesarios. Entonces, ¿estamos preparando bien a nuestros



alumnos para que puedan ejercer su profesión como investigadores, es decir, estamos considerando las diversas formas de hacer investigación dentro de la profesión?

La respuesta es sí y no. En el transcurso de los años hemos adaptado nuestros métodos docentes para facilitar el trabajo mecánico. Hemos incorporado el uso de herramientas que facilitan nuestro trabajo (desde el calculador que calcula desviaciones estándar hasta el PC con software para procesar información como SPSS, SAS, NUD.IST, Ethnograph, etc.). Hemos incorporado PowerPoint a nuestras actividades en el aula y páginas Web a nuestras bibliografías. En otras palabras, nos hemos mantenido al día en cuanto a los apoyos técnicos disponibles y a disposición de nuestros alumnos. Sin embargo, algunos de los cambios más macro sociales no se ven reflejados en nuestro quehacer docente.

En la actualidad, la antigua perspectiva de la universidad como un depositario de conocimiento y el rol del docente como organismo transmisor de ese conocimiento está siendo duramente desafiada. La construcción del conocimiento está reemplazando la transmisión del conocimiento como el objetivo central de la universidad del siglo XXI. Sin embargo, nuestras clases a menudo no contemplan este cambio paradigmático en nuestro quehacer. Aún nos enfrentamos al reto de "enseñar metodología" desde la perspectiva de enseñar cómo se hace la investigación.

Esta formulación ("cómo se hace") se refleja en nuestros textos y discursos. Si el objetivo pedagógico de la formación metodológica es enseñar como se hace la investigación, entonces está latente el supuesto de que esta es la mejor forma de hacer investigación. Este es el legado del antiguo debate en las ciencias sociales entre los métodos cualitativos y los métodos cuantitativos. Si bien en gran medida se ha logrado superar esta falsa dicotomía, los supuestos que sostenían esa división aún nos persiguen. La superación del debate cuanti/cuali ha sido una resolución racional, no afectiva; es un discurso, rara vez es una práctica. El problema central radica en los supuestos epistemológicos.

Es casi imposible sostener una perspectiva multimétodo si no se tiene una perspectiva epistemológica pluralista; desafortunadamente, la epistemología en el mundo contemporáneo se ha convertido en un elemento de fe, en un dogma. ¿Cómo puedo defender una postura multimétodo si estoy convencido que al conocimiento se puede acceder solamente de una forma? ¿Que sólo se puede acceder a la "realidad" desde esta perspectiva y las otras no reflejan la "realidad"? Esta discrepancia entre lo que a menudo sentimos y lo que decimos también nos trae problemas al enseñar metodología.

El discurso oficial es que nosotros enseñamos cómo hacer investigación. Los supuestos epistemológicos son que sólo se puede hacer de una forma porque solamente se puede acceder a la realidad de una forma. Los textos están llenos de recetas sobre "el método científico" y cómo debe aplicarse. Reconocemos que el conocimiento se construye pero seguimos transmitiendo "conocimientos". ¿Podemos transmitir algo que el receptor debe estar construyendo por sí mismo?

¿Cómo abordar la formación metodológica desde un pluralismo metodológico y epistemológico? Debemos considerar si esta idea de enseñar como se hace la investigación sigue siendo útil en el contexto de las ciencias sociales de hoy. Nuestra experiencia nos lleva cada vez más a alejarnos de esa postura. Si queremos ser pluralistas, si queremos respetar la diversidad, si queremos permitir que el alumno construya su conocimiento, si queremos que nuestro conocimiento no sea "pasado de moda", debemos cambiar nuestra orientación pedagógica de base.

En ese sentido sostenemos que el objetivo de la formación en metodología no debe ser "cómo se hace" la investigación, sino "cómo se ha hecho". En otras palabras, lo que debemos transmitir no son reglas de procedimiento, sino más bien experiencias concretas (tanto nuestras en cuanto investigadores activos, como ajenas provenientes de publicaciones), destacando los problemas enfrentados, la forma en que fueron resueltos y por qué algunos no fueron resueltos. Este enfoque permite que el alumno reciba un conjunto de opciones sobre cómo se puede construir un objeto de estudio y, de esta forma, desarrollar sus propias posturas y construir sus propios conocimientos.



Pero cómo se ha hecho no basta, también tenemos que tratar de ayudar a que el alumno desarrolle criterios personales que le permitan evaluar lo que se ha hecho. ¿Es buena ciencia o no? Ciertamente esta decisión es mucho más simple cuando la ciencia se puede reducir a la aplicación mecánica de reglas de procedimiento: si las reglas se siguieron fielmente, es buena ciencia. Sin embargo mucha buena ciencia se encuentra al fin de caminos no previamente explorados. ¿Cómo rescatamos esta posibilidad para nuestros alumnos?

Lo que el alumno necesita, más que un conjunto de herramientas, es una actitud artesanal. No en el sentido más restringido de la Real Academia, de la aplicación mecánica de un saber hacer, sino en un sentido más amplio y más de acuerdo con el uso común de la palabra, de una aplicación cuidadosa y expresiva de un saber hacer (5). Así, para nosotros, la palabra artesano conlleva mucho más que lo explícito en el diccionario. Para la mayoría de la gente, un artesano es aquella persona que, además de saber hacer, se siente orgulloso de su trabajo, lo siente como una expresión personal, le gusta hacer lo que hace. El artesano se define como tal no por la multiplicidad de herramientas que domina, sino por la calidad del trabajo que hace con la(s) herramienta(s) de que dispone. En último término, para nosotros el artesano es aquella persona que, más allá de saber hacer, quiere hacer y quiere hacer bien.

Traslademos esa concepción de artesano al plano de la investigación social. El buen investigador es aquel que tiene una aproximación artesanal a su trabajo. Es una persona que, además de dominar ciertas herramientas, le gusta hacer investigación y le gusta hacerla bien. Siente orgullo en su capacidad y lo considera una extensión de su persona.

Entonces, planteado lo anterior, la pregunta es, ¿qué tipo de profesional queremos formar? ¿Un técnico que domina un conjunto de herramientas pero para el cual el proceso es ajeno y automático? ¿O un artesano que no necesariamente domina tantas técnicas pero que aborda su trabajo de forma personal, prolija y cuidadosa?

Hoy en día, la disponibilidad de información (sea por medios impresos o digitales) y la tendencia a que la investigación social se realice en equipo, hace que la formación técnica del investigador social sea menos importante que la formación actitudinal. La actitud de artesano frente a los problemas de la investigación social es una mejor garantía de calidad en el trabajo que el manejo de conocimientos técnicos. Dicha actitud nos asegura que el cuidado y orgullo que el investigador siente por su producto lo lleve a tomarse el tiempo para buscar la mejor forma de hacer algo, y si él no puede, de tratar de conectarse con aquellos que lo sepan hacer. La actitud técnica, por su parte, nos lleva a aplicar tal o cual método no porque sea el más adecuado, si no porque es el que dominamos o es el de moda o por cualquier otra razón, ajena propiamente a una construcción artesanal como la hemos definido.

Más aún, una actitud artesanal prepara al joven profesional a enfrentarse a imprevistos en su labor. Todo investigador con experiencia reconoce que nuestros proyectos de investigación rara vez se ejecutan de la forma como se plantearon en la propuesta de proyecto. Constantemente surgen problemas y oportunidades imprevistas que no aparecen en los libros (¿cuántos de nosotros no nos hemos enfrentado, en algún momento al serendipity?), en que las decisiones hay que tomarlas con poco fundamento más allá de lo que nosotros creemos que es lo más correcto. Si bien esa es nuestra experiencia, ¿cómo transmitimos a nuestros alumnos los criterios para que ellos logren superar sus dificultades? Ciertamente no presentándoles la investigación social como un conjunto de procedimientos preestablecidos, sino desarrollando en ellos una confianza y una forma de enfrentarse a su quehacer que priorice la rigurosidad.

En síntesis, la formación en metodología de la investigación para futuros profesionales de las ciencias sociales tiene que tomar en cuenta varios aspectos. En primer lugar, ¿cuál es el futuro desempeño laboral de nuestros alumnos? Debemos reconocer que el ejemplo del investigador académico es relevante para una minoría de nuestros alumnos. En segundo lugar, ¿cómo inculcamos una actitud conducente a un buen quehacer científico? Debemos aprender de nuestros antepasados y revalorizar lo artesanal y lo técnico, dando mayor relevancia a lo artesanal y menor relevancia a lo técnico. En tercer lugar, ¿qué les enseñamos a los alumnos? Debemos reconocer que



enseñar cómo se hace la investigación social tiene sustratos filosóficos que pueden ser muy limitantes y que esas limitaciones se pueden superar (o al menos aminorar) enseñando cómo se ha hecho investigación social.

Conclusión

A modo de conclusión, creemos que las formas en que abordamos nuestra tarea de enseñar metodología deben ser examinadas críticamente porque no nos parece que los modos tradicionales de llevar a cabo esta actividad concuerden con los contextos actuales en que se realiza, ni con los objetivos de la formación de investigadores sociales para el siglo XXI. Vivimos en medio de una revolución social centrada en la disponibilidad de información. Nunca antes ha habido tanta información disponible para tanta gente. Por ende, enfocar la formación metodológica como la entrega de información no refleja esta revolución.

Si la información ya no es propiedad de los pocos que están en la academia, debemos reformular nuestro quehacer docente para presentarle al alumno no reglas sobre *cómo hacer investigación* sino más bien presentarle experiencias concretas de *cómo se ha hecho investigación* (6). A nuestro parecer, esto se debe hacer inculcando en ellos una actitud artesanal frente a la investigación en lugar de una actitud técnica. La calidad de la investigación no está determinada por la complejidad técnica con que se abarca la temática, sino con el espíritu creativo y prolijo con que se asume la responsabilidad de hacer buena investigación. La formación técnica lleva, por lo general, a una aplicación rígida de procedimientos preestablecidos; la formación artesanal, en cambio, lleva a una aplicación cuidadosa, creativa y orgullosa de procedimientos de acuerdo a las necesidades del momento, incluso frente a los imprevistos que siempre se presentan en la investigación social. Con esto queremos significar que lo central de la formación artesanal es la actitud que se asume como investigador.

Notas

(1) Este trabajo refleja parte de un paper presentado en la Mesa 14, Metodología y Epistemología de las Ciencias Sociales, XXIV Congreso de la Asociación Latino-Americana de Sociología (ALAS), Arequipa, Perú, noviembre 2003.

(2) Nosotros hemos usado (Barriga y Henríquez, 2003) los términos artesanal y prefabricado, respectivamente, al referirnos al objeto de estudio. Sin embargo, nos parece más apropiado hablar de objeto propio y ajeno.

(3) Sin embargo, la realización de un buen trabajo de investigación, en este último caso, significa que el investigador debe ser capaz de *deapropiarse* de ese objeto ajeno. La forma o formas de llevar a cabo esta apropiación es un tema que amerita una reflexión mucho más profunda de lo que podemos hacer aquí.

(4) Bunge (1969), Briones (1990), Padua (1994), Babbie (1996), Hernández Sampieri y otros (1991), Sierra Bravo (1989).

(5) En este sentido es necesario resaltar que hacer que los estudiantes internalicen una actitud metodológica, no significa que no se le deba enseñar además las técnicas de investigación, ello lleva a otro plano la discusión que es el de cuáles son y cuantas las asignaturas que en el área de la investigación social deben tener los estudiantes.

(6) Pero esto no atañe sólo a la forma en que se enseña metodología sino que tiene su correlato en la forma en que se enseña también la teoría, es decir, *cómo se ha hecho teoría y su vinculación con la investigación*.

Bibliografía

Babbie, Earl. 1996. *Manual para la Práctica de la Investigación Social*. Bilbao, Editorial Desclée De Brouwer.

Barriga, Omar y Guillermo Henríquez. 2003. "La Presentación del Objeto de Estudio". *Cinta moebio* 17: 1-20.

Briones, Guillermo. 1990. *Métodos y Técnicas de Investigación para las Ciencias Sociales*. México, Ed. Trillas.

Bunge, Mario. 1969. *La Investigación Científica. Su estrategia y su filosofía*. Barcelona, Ediciones Ariel.

Hernández Sampieri, R. y otros. 1991. *Metodología de la Investigación*. México, Editorial Mc Graw-Hill.



Padua, Jorge. 1994. *Técnicas de Investigación Aplicadas a las Ciencias Sociales*. México, D.F., Fondo de Cultura Económica.

Sierra Bravo, Restituto. 1989. *Técnicas de Investigación Social*. Madrid, Editorial Paraninfo.

Recibido el 13 Ago 2004