

PARADIGMAS Y MODELOS DE INVESTIGACIÓN

GUÍA DIDÁCTICA Y MÓDULO

Texto reestructurado por:

LIBIA ELENA RAMÍREZ ROBLEDO
ADRIANA ARCILA
LUZ ELENA BURITICÁ
JAIRO CASTRILLÓN

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LUIS AMIGÓ
Facultad de Educación
2 edición, 2004

CONTENIDO

Pág

GUÍA DIDÁCTICA

PROTOCOLO ACADÉMICO

IDENTIFICACIÓN

INTRODUCCIÓN

1. INTENCIONALIDADES FORMATIVAS

1.1 OBJETIVOS

1.2 COMPETENCIAS

2. MAPA CONCEPTUAL

3. METODOLOGÍA

4. SISTEMA DE EVALUACIÓN

5. GLOSARIO DE TÉRMINOS

6. FUENTES DOCUMENTALES

GUÍA DE ACTIVIDADES

1. ACTIVIDADES DE RECONOCIMIENTO

2. ACTIVIDADES DE PROFUNDIZACIÓN

3. ACTIVIDADES DE TRANSFERENCIA

2. MÓDULO

UNIDAD 1. PARADIGMAS INVESTIGATIVOS: INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA E INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

CAPÍTULO 1. PARADIGMAS DE INVESTIGACIÓN

1. ANOTACIONES HISTÓRICAS Y EPISTEMOLÓGICAS
ACERCA DE LOS PARADIGMAS

1.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS Y EPISTEMOLÓGICOS DEL
PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN EXPLICATIVO

1.2 ANOTACIONES HISTÓRICAS Y EPISTEMOLÓGICAS
ACERCA DEL PARADIGMA CUALITATIVO

1.3 FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA
INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

1.4 CARACTERÍSTICAS DEL PARADIGMA INTERPRETATIVO

1.5 ANOTACIONES ACERCA DEL PARADIGMA DE LAS
CIENCIAS SOCIALES (HACIA EL NUEVO)

1.6 PARADIGMA O MODELO: DEL PARADIGMA CLASICO
VIGENTE AL PARADIGMA REFLEXIVO QUE VIENE

CAPÍTULO 2. POSIBILIDADES DE ACERCAMIENTO A LA INVESTIGACIÓN DESDE LOS DIFERENTES PARADIGMAS

1. LOS MÉTODOS DE OBSERVACIÓN
2. MÉTODOS DE APLICACION: INDUCCIÓN, DEDUCCIÓN Y TRANSDUCCIÓN

UNIDAD 2. MODELOS DE INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO 1. MODELOS DE INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA

1. LA INVESTIGACIÓN CORRELACIONAL
2. LA INVESTIGACIÓN CUASI-EXPERIMENTAL
3. LA INVESTIGACIÓN DESCRIPTIVA
4. LA INVESTIGACIÓN EXPERIMENTAL
5. LA INVESTIGACIÓN EXPLORATORIA
6. LA INVESTIGACIÓN EX-POST-FACTO
7. TAMAÑO DEL UNIVERSO EN LA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA

CAPÍTULO 2. MODELOS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

1. ESTUDIO DE CASO
2. ETNOMETODOLOGÍA
3. EL GRUPO DE DISCUSIÓN
4. LA HISTORIA ORAL
5. INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL
6. OBSERVACIÓN PARTICIPANTE
7. LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA (IAP)
8. ESCUELA DE FRANKFURT

BIBLIOGRAFÍA

GUÍA DIDÁCTICA

PROTOCOLO ACADÉMICO

IDENTIFICACIÓN

FICHA TÉCNICA:

Curso:	Paradigmas y Modelos de Investigación.
Reestructuración elaborada por:	Libia Elena Ramírez Robledo, Adriana Arcila, Luz Elena Buriticá y Jairo Castrillón.
Institución:	Fundación Universitaria Luis Amigó.
Unidad Académica:	Facultad de Educación.
Campo de formación:	Investigativo
Créditos:	Dos créditos(2) correspondientes a 64 horas de estudio independiente y 32 de acompañamiento y seguimiento tutorial.
Competencia General de Aprendizaje:	
Tipo de curso:	Énfasis metodológico con apoyo en lo teórico.
Ciudad:	Medellín, Colombia.
Fecha:	2004.

INTRODUCCIÓN

El curso *Paradigmas y Modelos de Investigación*, es uno de los cursos básicos del campo de formación en investigación de la Facultad de Educación de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Su integración con otros cursos depende de la dirección o de las rutas de responsabilidad y autonomía que se le permitan al estudiante, pues por carecer de prerequisites se constituye en una experiencia que cada estudiante integra o articula a su manera a lo largo de su formación – como en realidad y en estricto rigor siempre lo hacen los sujetos-.

Por estar inscrito en la modalidad de educación a distancia o semipresencialidad, *Paradigmas y Modelos de Investigación*, privilegiará el aprendizaje autónomo y favorecerá el trabajo discutido y concertado; y por tratarse de un curso dentro del marco de la formación en investigación, se desarrollará contando con diversos escenarios, actores y campos disciplinarios.

Paradigmas y Modelos de Investigación es un curso que posibilita a los futuros docentes reflejarse en la acción educativa y evaluar ésta en cuanto acto de producción social. Se hará énfasis en la experiencia de cómo al investigar con un paradigma u otro para arrojar resultados distintos de acuerdo con el marco de visión que se decida adoptar. Tal ejercicio busca que el futuro educador distinga que, a objetos o sujetos de estudio distintos corresponden modelos diferentes de investigación.

Temáticamente, el curso se matricula en la discusión contemporánea acerca de la investigación diferenciada para objetos y sujetos y acerca de la objetividad y subjetividad del conocimiento. Además, se asume como una construcción que depende de los cambios de enfoques para enfrentar las maneras de acercarse al conocimiento de las personas y de las cosas.

Este curso aborda la existencia de métodos específicos para saber de las cosas del mundo, pero no enfatiza la creencia decimonónica que afirma al método como el origen privilegiado del conocimiento (positivismo) y más bien defiende la pluralidad metodológica (contra el método único) y la experiencia de cierta sensibilidad personal como causa de la generación y de la adquisición del conocimiento.

En su texto *Contra el Método*, Paul Feyerabend, precisamente reivindica la posibilidad de la investigación y del conocimiento desde proposiciones fenomenológicas, participativas y observacionales, en propuestas que se centran más, en la sensibilidad del sujeto y en las reconstrucciones a posteriori, que en el uso a ultranza de la razón instrumental.

El curso que está programado para desarrollarse en dos unidades temáticas: la primera basada principalmente en el abordaje de los paradigmas explicativo e interpretativo y en los enfoques cuantitativos y cualitativos de la investigación y la segunda, que describe y aborda con detenimiento los modelos distintos de la investigación cualitativa, sus fundamentos, finalidades, etapas, etc; cuenta con una intensidad de dos créditos académicos y se dispone como un espacio para fortalecer la dimensión epistemológica y metodológica de la investigación general y de la investigación cualitativa en particular.

Los temas de este curso, buscan dar sentido a las prácticas sociales vigentes de los paradigmas clásicos que abordan el conocimiento, y se liga de manera pertinente con otros cursos temáticos acordes con la estructura curricular de la Facultad de Educación.

El propósito formativo central del curso *Paradigmas y Modelos de Investigación* tiene que ver con la posibilidad de que el estudiante se apropie durante el proceso formativo de los paradigmas y modelos de investigación existentes en la práctica de la producción de nuevos conocimientos; pero, además, sirve de escenario para recrear la clásica discusión a propósito de la polémica entre objetividad y subjetividad de las investigaciones y del conocimiento que surge de estas. Por eso el curso se convierte en una excelente herramienta para el conocimiento de los puntos de vista desencontrados en lo que ha de ser la manera como se encara una investigación.

1. INTENCIONALIDADES FORMATIVAS

1.1 OBJETIVOS

Generales:

- Identificar a partir de los referentes epistemológicos los diferentes paradigmas y enfoques puestos en escena en los procesos de investigación.
- Contrastar a partir de ejercicios prácticos los distintos modelos de investigación, que subyacen en cada uno de los paradigmas de investigación.
- Clarificar desde la lectura y la confrontación práctica los paradigmas explicativo, interpretativo y crítico social en la investigación contemporánea.

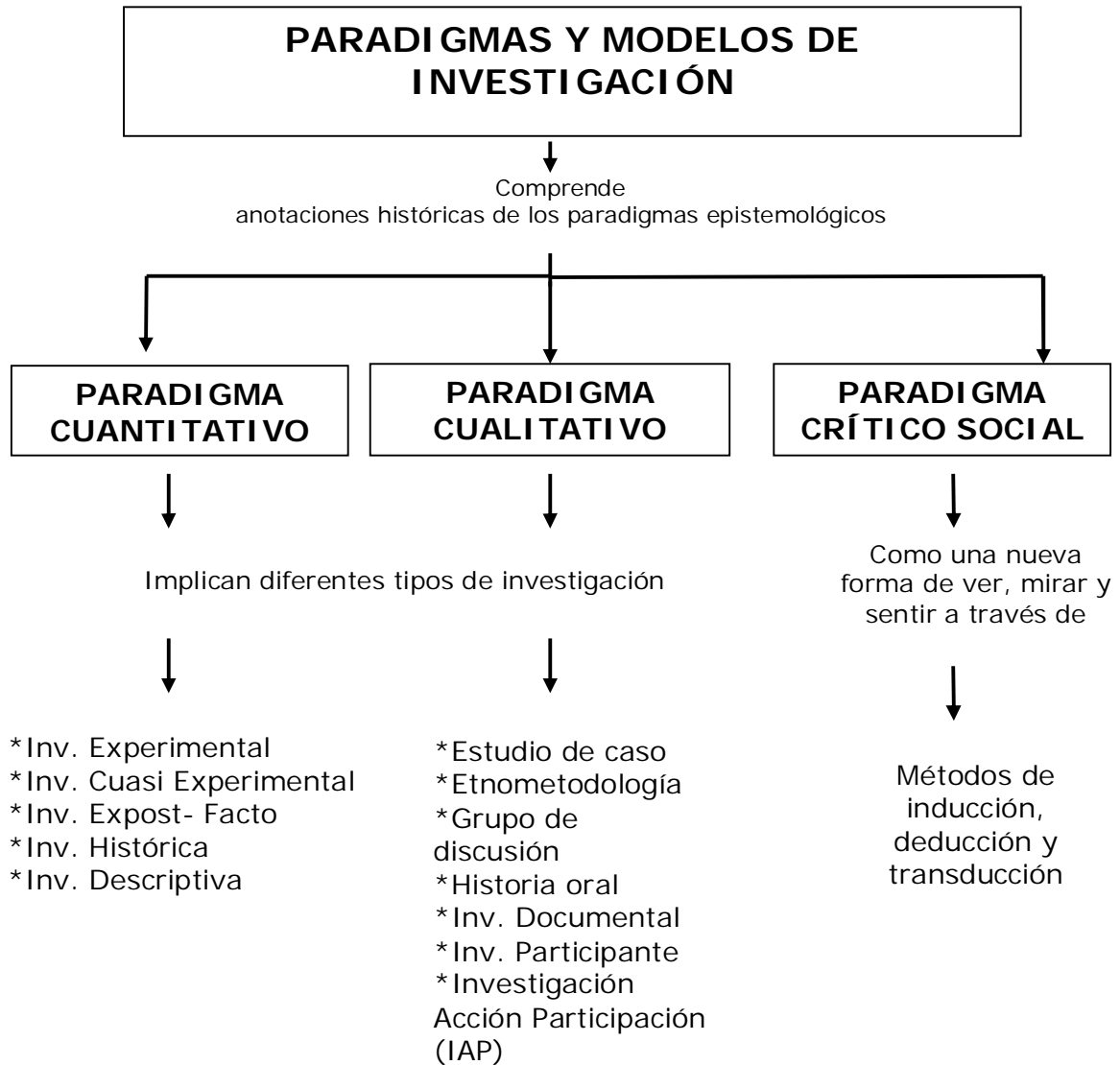
Específicos

- Diferenciar desde la discusión grupal las posturas, que a través de la historia ha sufrido el paradigma explicativo de la investigación, sus características, potencialidades, debilidades y críticas.
- Comprender a través de ejercicios de análisis el paradigma interpretativo de la investigación, sus características, potencialidades, debilidades y críticas.
- Identificar a través de la contrastación los contextos de producción y de oposición entre la investigación cuantitativa y la investigación cualitativa.

1.2 COMPETENCIAS

- Los estudiantes formulan con claridad preguntas de investigación y definen sus respectivas categorías reconociendo en ellas las diferentes maneras de ser abordadas.
- Los estudiantes identifican y describen conceptualmente unidades de análisis de acuerdo a la pregunta de investigación planteada y las relacionan con el campo de trabajo, que desde lo pedagógico y/o educativo están realizando.
- Los estudiantes seleccionan y definen un enfoque de investigación que sea coherente a su pregunta de trabajo y que dé cuenta de un proceso organizado de acuerdo a la programación del campo investigativo en la Facultad de Educación.
- Los estudiantes pasan la pregunta de investigación por los distintos enfoques investigativos para confirmar, que es lo que quieren investigar y cómo hacerlo.

2. MAPA CONCEPTUAL



3. METODOLOGÍA

El curso consta de los siguientes componentes pedagógicos y didácticos:

- a. En lo pedagógico: un sistema de aprendizaje por tres fases: reconocimiento, profundización y transferencia. Se parte de las experiencias previas de los estudiantes para superar y aprovechar progresivamente el logro de más altas competencias en relación con los modelos de investigación y los paradigmas.
- b. En lo didáctico: un protocolo académico y una Guía Didáctica junto con la posibilidad de comunicación permanente vía e-mail para profundizar con el asesor y con los demás compañeros (as) del curso, las temáticas que se necesiten.
- c. Momentos estructurales de aprendizaje encaminados a orientar el estudio independiente del estudiante como la posibilidad más efectiva de aprender.
- d. Orientaciones centradas en sacarle provecho al grupo colaborativo de aprendizaje como la técnica más pertinente de conformación de pequeñas comunidades académicas que discutan entre sí y que se retroalimenten en un proceso de socialización solidario con las experiencias de los otros.
- e. Un acompañamiento permanente centrado en tutorías de carácter individual y grupal.

La base de los recorridos de aprendizaje está constituida por el **trabajo** independiente. Este esfuerzo de aprendizaje es la plataforma para la labor realizada en el **grupo colaborativo**. Un tercer sendero del recorrido es el **grupo de curso** que se erige como el escenario de socialización del aprendizaje obtenido en los dos primeros senderos.

Para lograr los fines planteados en el curso y la puesta en común de sus alcances, se propone:

- a. Leer el **protocolo** y escribir una página sobre las implicaciones individuales del trabajo académico del estudiante.

- b. Leer la **Guía Didáctica** para comprender y visualizar el conjunto de las actividades de reconocimiento, profundización y transferencia.
- c. Elaborar individualmente las actividades de la **Guía Didáctica** de acuerdo con la programación del curso.
- d. Recolectar, guardar y ordenar los resultados de lo realizado en las actividades del **grupo colaborativo**.
- e. Socializar las realizaciones alcanzadas en el **grupo colaborativo** durante las reuniones presenciales en el **grupo de curso**.
- f. Consultar activa y frecuentemente el e-mail individual para leer y responder las dudas y sugerencias que los condiscípulos del curso y el asesor generan.

A lo largo del curso *Paradigmas y Modelos de Investigación*, los estudiantes desplegarán procesos de pensamiento en la medida en que estarán en contacto con teorías y metodologías que serán desarrolladas de manera activa y bajo las concepciones del aprendizaje significativo.

Los estudiantes tendrán oportunidad de trabajar individualmente apoyados en la Guía y en la relación de ésta con el Módulo. Trabajarán también en grupo colaborativo tanto por fuera del aula como dentro de ella.

El asesor desplegará acciones pedagógicas continuas hacia estudiantes y hacia grupos que estos conforman, tanto en el aula de clase como en escenarios diferentes.

De la mano con la planeación de las actividades de aprendizaje está el número de créditos académicos del curso y las horas en promedio que el estudiante deberá disponer para el trabajo académico (estudio independiente y acompañamiento tutorial).

Las reuniones periódicas de grupo de curso, deberán ser pactadas con los miembros del curso y con el asesor. Sería conveniente al menos dos durante el semestre académico y que se usen, preferentemente, para la puesta en común de lo que el desarrollo del curso va posibilitando como entrenamiento hacia la investigación.

El asesor del curso deberá seguir el orden propuesto en esta Guía y evaluar la pertinencia de los ejercicios con el grupo de estudiantes, al igual que las dificultades y aciertos: privilegiar la puesta en discusión de experiencias recogidas por los estudiantes durante los encuentros presenciales, especialmente aquellas que aluden a las fases de reconocimiento y de transferencia.

4. SISTEMA DE EVALUACIÓN

La evaluación se centra en torno al fomento de las competencias (básicas y complejas) que dan sentido a las estrategias de aprendizaje en el desarrollo del curso. Las competencias básicas y complejas del curso *Paradigmas y Modelos de Investigación* que serán tenidas en cuenta como criterios de evaluación, son:

Competencias básicas: se refieren a aspectos que necesariamente el estudiante deberá dominar, como: el manejo de la información; la observación o descripción de situaciones; la aprehensión o reproducción lógica de información; la selección de conceptos esenciales, la representación mental de datos, los esquemas o expresiones de conceptos necesarios para comprender y solucionar problemas.

Las competencias complejas: se refieren a aspectos que necesariamente el estudiante debe comprender o usar para interpretar hechos, situaciones o fenómenos mediante la secuenciación hilarada de información y de conceptos, como: la verbalización de conocimientos, la composición o recreación del lenguaje a partir de procesos básicos de información, la comprensión de conceptos a través del lenguaje oral o escrito, el razonamiento enfilado a inferencias, el análisis o desagregación de los elementos de un todo y la resolución de problemas.

En sentido estricto habría otras competencias (**las transversales**) que evidenciarían verdaderos procesos de transferencia del conocimiento al hacerlo pasar y aplicar de situaciones conocidas a problemas nuevos.

La evaluación tendrá como eje el desarrollo de las actividades de reconocimiento, profundización y transferencia planteadas en la Guía Didáctica y se realizará teniendo en cuenta las diversas fases de **aprendizaje independiente individual**, en **grupos colaborativos** y en los **grupos de curso**.

El estudiante debe recolectar, guardar y ordenar los resultados de lo realizado en las actividades del **grupo colaborativo** y socializar sus logros durante las reuniones presenciales en el **grupo de curso**. En éste se deberán realizar procesos de retroalimentación tanto de la

sistematización individual como de la producida en el **grupo colaborativo**.

El estudiante, además, deberá diseñar y llevar el **portafolio personal de desempeño**, ya clásico entre los estudiantes de la Facultad de Educación de la Fundación Universitaria Luis Amigó.

El **acompañamiento tutorial** se efectuará con base en los procesos que resulten de cada una de las fases de aprendizaje, de los momentos de las interactividades y de los resultados de las sistematizaciones realizadas por el estudiante en los distintos espacios que tendrá para ello.

El **grupo de curso** es un lugar para el intercambio y la socialización de experiencias que permitan superar y potenciar los diversos procesos de aprendizaje en función de la formación y del dominio de las competencias básicas y complejas.

Hay que anotar que la evaluación será mixta en tanto se combinarán procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de procesos y resultados en función de los propósitos, objetivos y metas del curso.

Las actividades de evaluación incluyen:

- Revisión de los ejercicios desarrollados por el estudiante.
- Participación de los estudiantes en los encuentros y en los grupos de trabajo.
- Realización de las actividades propuestas en la Guía.
- Interés y contacto permanente del estudiante con el tutor y con los demás miembros del grupo.
- Habrá actividades de evaluación orales, escritas, de prácticas y para desarrollar en el portafolio.

Procedimientos de evaluación:

La Facultad de Educación de la Fundación Universitaria Luis Amigó, tiene en cuenta la siguiente tabla valorativa de la producción académica y de los procesos cognitivos de los estudiantes. La misma se encuentra también referenciada en el Reglamento Estudiantil de la FUNLAM.

1. Cuando el estudiante logra los objetivos esenciales	4.6, 4.5
2. Cuando logra los objetivos esenciales y complementarios satisfactoriamente, pero sin ningún aporte agregado. Sobresaliente.	4.0, 4.5
3. Cuando logra los objetivos esenciales y algunos de los complementarios. Bueno	3.5, 3.9
4. Cuando sólo logra los objetivos esenciales. aceptable*	3.0, 3.4
5. Cuando no logra los objetivos esenciales aunque demuestre esfuerzo e interés. Insuficiente.	2.5, 2.9
6. Cuando no logra los objetivos esenciales, pero alcanza algunos complementarios aunque no demuestra interés ni motivación en el proceso. Deficiente.	2.0, 2.4
7. Cuando no logra ni los objetivos esenciales ni los complementarios y no demuestra interés ni motivación. Muy deficiente.	1.0, 1.9

* La nota mínima aprobatoria es de tres (3.0)

5. GLOSARIO DE TÉRMINOS

CONOCIMIENTO: adquisiciones en el orden del conocer que cada persona hace del mundo, de sí mismo, y de los demás. Implica procesos de reflexión y de experiencia en cada sujeto, así como transformaciones y comportamientos variables.

CUALITATIVISMO: paradigma de investigación que intenta comprender, interpretar o conocer la calidad, el carácter o las diferentes particularidades de un fenómeno.

CUANTITATIVISMO: paradigma de investigación que intenta fijar, establecer o medir la cantidad, la matemática y la estadística de un fenómeno.

EPISTEMOLOGÍA: reflexión, cuestionamiento, revisión y crítica frente a los enunciados con pretensión de verdad del saber y de la ciencia.

HERMENÉUTICA: lectura y comprensión profunda y contextual de los enunciados de los textos. Ciencia de la interpretación.

INTERPRETACIÓN: manera como cada sujeto llena de sentido las cosas que ve, los acontecimientos del orden cotidiano, las cosas que le pasan y suceden.

INVESTIGACIÓN: procedimiento sistemático de indagación y búsqueda en pos de un resultado o hallazgo frente a un interrogante, pregunta o problema planteado.

MÉTODO: camino o trazo ya probado con anterioridad exitosamente y cuyo seguimiento o aplicación pueden garantizar el buen fin arrojado previamente en otros emprendimientos.

MODELO: molde o arquetipo con el cual se procede en la realización de una obra, investigación o trabajo.

PARADIGMA: según Thomas Khun, quien fue el que le dio carta de presentación en el contexto de la investigación científica, un paradigma

es un esquema normal admitido y consensuado por una comunidad para enmarcar, encarar, leer, explicar o ver un fenómeno.

POSITIVISMO: estado de las ciencias que consideran que basta la aplicación del método científico para asegurar un buen término, avance y progreso creciente y pleno de sus indagaciones, búsquedas, resultados y realizaciones.

REPRESENTACIÓN: término utilizado en sociología, antropología, historia, psicología y demás ciencias sociales y humanas para designar la manera como los sujetos interiorizan una forma de ver el mundo.

6. FUENTES DOCUMENTALES

ANZIEU, D. e YVES MARTIN. (1971). *La dinámica de los grupos pequeños*. Buenos Aires: Kapelusz.

BALANDIER, Georges. (1990). *El desorden. La teoría del caos y las ciencias sociales*. Barcelona: Gedisa.

BODEN, Margaret A. (1994). *La mente creativa*. Barcelona: Gedisa.

BALANDIER, Georges. (1990). *El desorden. La teoría del caos y las ciencias sociales*. Barcelona: Gedisa.

BODEN, Margaret A. (1994). *La mente creativa*. Barcelona: Gedisa.

BONILLA, Elsy y RODRÍGUEZ, Penélope. (1995). *Más allá del dilema de los métodos*. La investigación en ciencias sociales. Bogotá. Universidad de los Andes.

BRIONES, Guillermo. (1998). *La investigación social y educativa*. Bogotá. Tercer Mundo.

BRUNER, Jerome. (1988). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.

BUNGE, Mario. (1992). *La ciencia, su método y filosofía*. Buenos Aires: Siglo Veinte.

_____. (1972). *La investigación científica. Su estrategia y su filosofía*. Barcelona: Ariel.

DE BONO, Edward. (1994). *El pensamiento creativo*. México: Paidós.

DESCARTES, R. (1989). *Discurso del método*. Alborada Ediciones.

DOS SANTOS FILHO, José Camilo y SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio Ancízar. (1997). *Investigación educativa. Cantidad-Cualidad. Un debate paradigmático*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. 106 pág.

DURKHEIM, E. (1978). *Las reglas del método sociológico*. Madrid: Akal

ECO, U. (1985). *Tratado de Semiótica*. Barcelona: Editorial Lumen.

FERRAROTI, F. (1975). *El pensamiento sociológico de Auguste Comte a Max Horkheimer*. Barcelona: Península.

FEYERABEND, Paul. (1992). *Tratado contra el método*. Madrid: Tecnos.

FLÓREZ OCHOA, Rafael y TOBÓN RESTREPO, Alonso. (2001). *Investigación educativa y pedagógica*. Bogotá: McGraw-Hill. 212 pág.

FROMM, E. (1980). *Tener o ser*. Fondo de Cultura Económica.

_____ (1980). *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea*. Fondo de Cultura Económica.

GALINDO CÁCERES, Luis Jesús (Coordinador). (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México: Pearson. 523 págs.

GEYER, C.F. (1985). *Teoría crítica*. Barcelona: Alfa.

GUÍA PARA LA PRESENTACIÓN DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA. Colciencias. 23 págs. En: www.colciencias.gov.co

GOFFMAN, E. (1987). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Editorial Amorrortu

GÓMEZ BUENDÍA, Hernando. (Compilador). (1997). *37 Formas de hacer ciencia en América Latina*. Santafé de Bogotá: Colciencias-Tercer Mundo.

- HANNERSLEY M., Atkinson. (1994). *Etnografía*. Barcelona: Paidós.
- HARRIS, Marvin. (2000). *Teorías sobre la cultura en la era posmoderna*. Barcelona: Crítica. 217 pág.
- HABERMAS, J. (1982). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus.
- HORKHEIMER, Max. (1937). *Traditionnelle und kritische Theorie*, repris dans *Traditionnelle und kritische Theorie: Fünf Aufsätze*, Francfort, Fischer, 1992, pp. 205-269.
- IBAÑEZ, J. (1985). *Del algoritmo al sujeto. Perspectivas de la investigación social*. Madrid: Siglo XXI.
- JAY, M. (1974). *La imaginación dialéctica. Historia de la escuela de Frankfurt y el instituto de investigación social*. Madrid: Taurus.
- KUHN, T.S. (1979). *La función del dogma en la investigación científica*. En: Revista Teorema. Valencia.
- MATURANA, Humberto y VARELA, Francisco. (1990). *El árbol de conocimiento. Las bases biológicas del conocimiento humano*. Madrid: Debate.
- MEADOWS, D.H. y otros. (1992). *Más allá de los límites del conocimiento*. México: País-Aguilar.
- MÉNDEZ A., Carlos E. (2001). *Diseño y desarrollo del proceso de investigación*. Bogotá: McGraw-Hill.
- MORIN, Edgar. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO. 67 pág.
- _____. (1981). *El método*. Madrid: Cátedra.
- MISIÓN CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. (1994). Colombia: Al Filo de la Oportunidad. Santafé de Bogotá.

MUÑOZ, B. Cultura y comunicación. (1989). Introducción a las teorías contemporáneas. Barcelona: Barcanova.

_____. *Escuela de Frankfurt: primera y segunda generación.* Diccionario crítico de ciencias sociales. Madrid: Universidad Carlos III.

OROZCO SILVA, Luis Enrique. (1994). *Universidad, modernidad, desarrollo humano.* Caracas: CRESALC/UNESCO.

OROZCO SILVA, Luis Enrique. PARRA SANDOVAL, Rodrigo y SERNA, Humberto. (1988) *¿La universidad a la deriva?* Bogotá: Tercer Mundo Editores.

OSSA LONDOÑO, Jorge. (1999). *Para soñar y construir la universidad.* Medellín: Copiyepes. 137 pág.

PARRA SANDOVAL, Rodrigo. (1996). *Escuela y modernidad en Colombia.* Tomo IV: La Universidad. Santafé de Bogotá: Tercer Mundo Editores. 277 págs.

PECHEUX, Michel. (1978). *Hacia el análisis automático del discurso.* Madrid: Gredos.

POPPER, Karl R. (1985). *La lógica de la investigación científica.* Madrid: Tecnos.

PURYEAR, J.M.; BRUNNER, J.J. (1994). *Education, equity and Economic Competitiveness in the Americas: an Inter-American dialogue Project.* Washington: OEA.

RESTREPO GÓMEZ, Bernardo. (2000). *Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa, y criterios para evaluar la investigación científica en sentido estricto.* Bogotá. Corcas. 15 pág.

_____. (1988). *Introducción a la investigación.* Medellín: Centro de Educación a Distancia, Universidad de Antioquia.

RICOEUR, Paul. (1975). *Hermenéutica y estructuralismo*. Buenos Aires: Cuadernos de Formación IDRC.

RUSCONI, G.E. (1969). *Teoría crítica de la sociedad*. Barcelona: Martínez Roca.

"¿SOBREVIVIRÁ LA UNIVERSIDAD? (Enero-abril de 2000). Entrevista con José Joaquín Brunner. En: Revista DEBATES, No. 28. Universidad de Antioquia: Medellín. 74 pág.

STENHOUSE, L. (1996). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.

TAYLOR, S. J. y BOGDAN, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

TORRES, Jurjo. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Madrid: Morata.

TUNNERMANN BERNHEIM, Carlos. (1997). *Aproximación histórica a la universidad y su problemática actual*. Santafé de Bogotá: Universidad de los Andes. 175 pág.

WATZLAWICK, Paul y KRIEG, Peter. (Compiladores). (1994). *El ojo del observador. Contribuciones al constructivismo*. Barcelona: Gedisa.

GUÍA DE ACTIVIDADES

1. ACTIVIDADES DE RECONOCIMIENTO

Las actividades de reconocimiento propuestas buscan que el estudiante realice un acercamiento y una reconstrucción de sus propias concepciones en relación con los paradigmas y modelos de investigación; más allá de una elaboración cognitiva se espera un acercamiento sensible y comprensivo hacia la manera de abordar o entender un problema de investigación desde uno u otro paradigma y con uno u otro modelo.

¡LA AVENTURA ES UN TRÉBOL DE CUATRO CARAS!

a. Tomando como base la introducción del capítulo sobre investigación cualitativa en donde se pone de manifiesto que ésta es un reto, que se asume desde la aventura homologada en un trébol de cuatro caras así:

CONOCIMIENTO	LIBERTAD	EL PODER DE LA INVESTIGACIÓN	EL SENTIDO
Manifiesto en el descubrir, en encontrar el sentido que se esconde en las apariencias	Cortar el cordón de las precisiones académicas, los dogmas metodológicos, que encadenan el pensar y el placer de imaginar	Es decir, democratizar el uso de la mirada científica y darla a los que la tienen y la pueden emplear eficazmente para beneficio de las futuras generaciones	La humana experiencia de dar todo lo que se ha recibido, de hacer de la investigación una manera de vivir, un riesgo tanto en el descubrir como en el enseñar

b. Discuta con su grupo colaborativo en qué actividades de la cotidianidad, se ven enfrentados (as) a la búsqueda de respuestas desde el descubrir, la libertad y desde el sentido.

LA NOCIÓN DE PARADIGMA

a. La palabra paradigma se suele utilizar muy comúnmente en asuntos que no tienen nada que ver con la investigación. Trate de recordar expresiones cotidianas donde se usa la palabra. Ejemplifique con al menos cinco expresiones donde quede en evidencia el uso casero que se le da a este término.

b. Actividad opcional 1: realice este mismo ejercicio con otras personas que no sean del curso.

Compare los resultados de su elaboración personal con las de las otras personas a las cuales usted les propuso este ejercicio.

c. Actividad opcional 2: desde la evaluación que hace de las expresiones anteriores, explore y responda y consigne en le portafolio las siguientes preguntas ¿De dónde se habrá originado el término paradigma?

- ¿Por qué se habrá generalizado?
- ¿Guarda o no relación (y explique cómo y por qué) con la definición de Thomas Khun?

EL PARADIGMA EXPLICATIVO

a. Discuta con su grupo colaborativo en cuáles de las siguientes investigaciones se podría proceder con el paradigma explicativo y justifique el por qué:

- ¿A cuánta inseguridad se exponen los habitantes de la ciudad de Medellín?
- ¿Cuántos asaltos ha habido en promedio diariamente durante los últimos doce meses?
- ¿Cuántos asesinatos?
- ¿Cuántos robos de vehículos?
- ¿Qué opinan los empresarios antioqueños del reciente impuesto del gobierno nacional sobre el patrimonio?
- ¿El alcoholismo en las esposas genera mayor número de abandonos y divorcios que el alcoholismo en los maridos?

EL PARADIGMA INTERPRETATIVO O COMPRENSIVO

a. Dé un breve ejemplo de tema o de problema de investigación donde sea más pertinente usar el paradigma interpretativo que el explicativo. Y al contrario: dé otro ejemplo breve donde sea más adecuado usar el paradigma explicativo que el interpretativo o comprensivo. Lleve este ejercicio a la discusión con su grupo colaborativo y posteriormente, consígnelo en su portafolio.

FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

a. Realice individualmente un mapa conceptual y consígnelo en el portafolio en el que discrimine fácilmente el recorrido que tuvo que sufrir la investigación cualitativa desde los paradigmas explicativos hasta las posturas comprensivas y hermenéuticas

b. Lea el texto de investigación cualitativa que plantea el Módulo de trabajo y deduzca con sus palabras que es lo que ésta busca y cómo logra alcanzar sus objetivos, posteriormente dé sus apreciaciones al grupo en la discusión, que se suscitará desde este ámbito.

c. Analiza las condiciones históricas, epistemológicas y conceptuales de la escuela de Frankfurt y los aportes que hace Habermas a la investigación y específicamente a la investigación cualitativa y aporta con tus apreciaciones a la construcción de un mapa conceptual, que será construido por grupos colaborativos y expuestos al grupo general.

d. En el Módulo de este curso, hay un tratado bastante interesante sobre el nuevo análisis y planteamiento de la necesidad de crear un paradigma que genere nuevas formas de mirar, de ver y de hacer. Lea atentamente las páginas en donde se hace esta referencia y realice un escrito de máximo dos hojas donde resuma esta postura y consígnelo en el portafolio.

LA INVESTIGACIÓN ETNOGRÁFICA

a. Vea la película "1492, la conquista del paraíso", (se consigue en cualquier videotienda del director británico Ridley Scout. Y a continuación discuta con sus compañeros en el grupo colaborativo cuáles de los elementos propios de una investigación etnográfica se encuentran presentes en este filme.

LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN EN EL AULA

Vea la película "la sociedad de los poetas muertos" e intente desarrollar sus ideas alrededor de los siguientes interrogantes: ¿qué transforma al profesor en el aula? ¿Cuál es el concepto de estudiante que maneja la administración del colegio de la película y cuál el concepto de estudiante del profesor protagonista de la película? ¿Cuál es la idea del conocimiento que tienen los profesores que llevan tiempo enseñando en la institución y cuál la idea de conocimiento del profesor recién llegado? Lleve estos interrogantes a construcción de un texto y consígnelo en el portafolio.

2. ACTIVIDADES DE PROFUNDIZACIÓN

Las actividades de profundización, pretenden que el estudiante realice una construcción conceptual amplia en relación con los Paradigmas y Modelos de Investigación. Se busca más argumentación y soporte personal frente al desarrollo temático del título que da desarrollo a este curso.

DEFINICIÓN DE PARADIGMA

Lea atentamente la definición de paradigma de una ciencia que se ha transcrito literalmente de Thomas Khun y responda en su portafolio:

- a) ¿Qué concibe o contempla en general un paradigma?
- b) ¿Sirve un paradigma para explicar, interpretar o comprender un resultado de investigación?

TEMA DE INVESTIGACIÓN

a. Ensaye a formular o a plantear un tema de investigación que no le interese, que no le incumba ni académica, ni personalmente para nada. Con el cual no haya tenido ni tenga ningún tipo de vínculo, cercanía o relación. Y después conteste: ¿Cómo le ha parecido el ejercicio? ¿Qué tal le ha resultado? ¿Qué dificultades encuentra? ¿Le encuentra algún tipo de ventaja o desventaja? Realice una discusión con su grupo colaborativo sobre tres de las sensaciones más importantes, que esto le produjo

b. Ahora haga lo contrario formulándose o planteando un tema de investigación que le sea de sumo interés. Compare luego lo que le ha ocurrido en uno y en otro caso y nuevamente lleve estas reflexiones a su grupo colaborativo.

c. Realice un cuadro comparativo entre inducción, deducción y transferencia llevando su análisis a la luz de un ejemplo en el aula de clase y expóngalo en su general de trabajo.

3. ACTIVIDADES DE TRANSFERENCIA

Las actividades de transferencia planteadas buscan que el estudiante aplique las nociones de paradigmas y use justificada y adecuadamente los modelos de investigación de acuerdo a distintos problemas de investigación, generando un conocimiento que evidencie el proceso desarrollado a lo largo del curso.

SUBJETIVIDAD

Heinz Von Foerster, un físico, matemático y teórico austriaco del constructivismo y de la teoría de sistemas, dice que uno nunca puede decir con objetividad y exactamente cómo pasaron los hechos o acontecimientos. Afirma que cuando uno es testigo, por ejemplo de un accidente, la versión que dé posteriormente ante la fiscalía o ante el juzgado es simple e inobjetablemente la visión o la versión subjetiva y propia de uno, pero no de cómo en realidad ocurrieron los hechos.

a. Escriba en un cuaderno: ¿Qué piensa usted de esa afirmación? Y entonces cómo hacen los jueces y fiscales en estos asuntos de testimonios. ¿Están ellos de acuerdo o siguiendo a Heinz Von Foerster, o cómo proceden? ¿Qué tiene que ver, en una declaración, la figura de los testigos varios durante el desarrollo de un proceso? ¿A qué se debe la necesidad de contar con varios testimonios? Lleve sus apreciaciones a la discusión grupal que se va a generar desde las diferentes posturas, que esta temática pueda suscitar.

INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

En la investigación cualitativa se toma la vida misma como un todo social, que puede ser observado y objetivado. De esta forma el investigador debe usar su experiencia personal como el elemento más válido de acercamiento a un texto social, en este sentido la artesanía cotidiana se convertirá en su propio centro.

- a. Desde la investigación cualitativa se propone un camino posible para abordar una problemática de orden social, que está relacionado con la descripción, la interpretación y la constitución o construcción de sentido. A partir de esta premisa traiga a colación la vivencia de la pobreza económica en este departamento y desarrolle un análisis en el que pase por cada uno de los estadios propuestos a la luz de uno de los enfoques investigativos que propone el paradigma cualitativo, después de la discusión realice un documento al respecto y consígnelo en su portafolio.

- b. Habermas en sus estudios, propone tres intereses que según él, constituyen el pilar para que el conocimiento pueda ser transformador de la realidad. A la luz de éste, realice una pregunta donde se puedan vislumbrar sus posibilidades de respuesta desde la mirada integradora del interés técnico, práctico y emancipador. Discuta en su grupo general esta relación entre los diferentes intereses del conocimiento.

2. MÓDULO

Para acercarnos a este curso, se les invita a vivir la AVENTURA que el profesor Rodrigo Parra motivó desde la fundación FES en 1995 con motivo del PROYECTO ATLÁNTIDA y el estudio sobre el adolescente escolar en Colombia.

La aventura es un trébol de cuatro caras:

La primera cara es el **conocimiento**, el descubrir, encontrar el sentido que se esconde en las apariencias, comprender la naturaleza de la organización social de la escuela, es decir, la naturaleza de la organización social del conocimiento escolarizado. Lo que se esconde detrás de esta cara de la aventura es el placer del descubrimiento, el hacer sentido, del juego entre la observación de la realidad escolar y el desafío de comprenderla más allá del lugar común y el construir conceptos apropiados que vayan conformando una red que se acerque a una teoría de la escuela colombiana. La aventura, el placer, el juego es comprender.

La segunda cara de la aventura es la **libertad**, comprender libremente, cortar el cordón de las presiones académicas, del juego de poderes en que se han convertido la tensión entre versiones teóricas sin una verdadera referencia a la realidad, los dogmas metodológicos que encadenan el pensar y el placer de imaginar, inventar caminos, dando más importancia al asunto que el método, buscando acordes con lo que se investiga.

La tercera cara tiene que ver con **el poder en la investigación**, es decir, con su empotramiento en las estructuras de poder, con la elitización que se fundamenta es su dificultad de mostrar y circunscribir a los usuarios a capillas de iniciados. Me parece que la palabra clave, para contrausar una de moda, es desempoderamiento. Democratización el uso de la mirada científica y darla a los que la tienen y la puedan emplear eficazmente para beneficio de las futuras generaciones: los maestros.

Para eso nosotros tenemos que despojarnos del poder del conocimiento y ponernos al servicio de los que quieren poder conocer científicamente, a los asuntos que lo problematizan en su labor educativa y, posteriormente, en la publicación de sus trabajos para generar grupos de maestros que piensen su cotidianidad y la cambien, tomen las

riendas de la educación en sus manos ya que esa es su labor.

La deselitización o democratización de la investigación debe ser eficaz y por lo tanto abarcar todo el proceso, desde la apropiación por los no conocedores de sus problemas de investigación, hasta la publicación y distribución y la constitución de redes de maestros investigadores.

La cuarta cara de la aventura se refiere **al sentido**, al asunto existencial, a la humana experiencia de dar todo lo que se ha recibido, de hacer de esta actividad no solamente un trabajo, una lucha burocrática, sino sobre todo una manera de vivir un riesgo tanto en el descubridor como en el enseñar una contravención a la organización de la ciencia particularmente en el mundo académico que ha convertido la ciencia en una mera erudición que confiere poder. Trabajar sin ejercer poder con los que no tienen la ciencia y que la puedan utilizar para beneficio de las nuevas generaciones confiere sentido tanto interior como social. **Por eso la aventura se convierte así en una forma de vida.**

UNIDAD 1.
PARADIGMAS
INVESTIGATIVOS:
INVESTIGACIÓN
CUANTITATIVA E
INVESTIGACIÓN
CUALITATIVA

CAPÍTULO 1. PARADIGMAS DE INVESTIGACIÓN

Parte de la investigación que se realiza en las ciencias sociales y en la educación deriva sus problemas del estudio de alguna construcción teórica mayor cuyas definiciones, relaciones entre conceptos y métodos le sirven como soporte científico para los efectos de validar los resultados que obtenga esa investigación. Siguiendo a Kuhn¹, que introdujo el término en la discusión epistemológica, se llamará paradigma de una ciencia a:

Una concepción general del objeto de estudio de una ciencia, de los problemas que deben estudiarse, del método que debe emplearse en la investigación y de las formas de explicar, interpretar o comprender, según el caso, los resultados obtenidos por la investigación.

El paradigma reúne y relaciona ejemplos y teorías que se formulan dentro de él. Su aceptación por parte de un conjunto de investigadores diferencia a una comunidad científica de otra y constituye el fundamento válido de su práctica científica.

A diferencia de las ciencias naturales, en las ciencias sociales coexisten diversos paradigmas, sin que se pueda reducir unos a los otros. No hay por lo tanto un determinado cuerpo de conocimiento que pueda ser considerado como "verdadera ciencia", como ciencia normal.

El término paradigma suele usarse para designar teorías específicas, como sucede con la obra de Max Weber que suele denominarse como "paradigma weberiano", o con la obra de Marx designada como "paradigma marxista", etc. En sentido estricto, sin embargo, el paradigma corresponde a un concepto epistemológico y, como tal, a una concepción filosófica de las características más generales del conocimiento científico: a qué objeto se dirige ese conocimiento, con qué métodos lo estudia, etc. Desde este punto de vista, epistemológico, en las ciencias sociales se distinguen dos grandes paradigmas: el paradigma explicativo y el paradigma interpretativo o comprensivo.

¹ KUHN, Thomas. (1975). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica

1. ANOTACIONES HISTÓRICAS Y EPISTEMOLÓGICAS ACERCA DE LOS PARADIGMAS

Las discrepancias existentes entre los paradigmas cuantitativo y cualitativo de la investigación se inician con el enfrentamiento de los supuestos filosóficos del positivismo y del idealismo científico (SMITH, 1983).

En el recuento histórico, la metodología de la investigación (como modo de enfocar problemas y buscar respuestas) en el campo educativo en particular y de la investigación social en general viven en el siglo pasado un momento crucial en el cual se interroga acerca de si las ciencias sociales pueden o no "tomar prestada" la metodología de las denominadas ciencias físicas para investigar el mundo social y humano. Tal pregunta genera inquietudes acerca de la pretendida unidad en las interrogantes de la ciencia. En este contexto, el grupo identificado como positivista (conformado por Comte, Mill, Durkheim) estaba trabajando dentro de la tradicional forma empirista establecida por Newton y Locke. En otro lugar, el grupo que pudiera denominarse idealista (tales como Dilthey, Rickert, Weber) encontraron una filosofía particular a partir de la tradición Kantiana.

Autores como Taylor y Bogdan (1986), declaran que en las ciencias sociales han prevalecido principalmente dos perspectivas teóricas: los positivistas (Comte, Durkheim) quienes buscan los hechos o causas de los fenómenos sociales con independencia de los estados subjetivos de los individuos y los fenomenólogos (Husserl, Schutz) quienes quieren entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor.

La más alta cuota del positivismo está planteada en la posición de Comte y se desarrolla mediante dos líneas de pensamiento: primero, que la sociedad evoluciona desde la posición teológica a la metafísica hasta llegar al positivismo. En este sentido, el conocimiento está basado en la ciencia y en los métodos científicos. La segunda línea de pensamiento está referida a la jerarquía de las ciencias que según su emerger histórico corresponden en este orden: matemáticas, astronomía, física y en último lugar la sociología. Apoyadas en estos planteamientos, las ideas positivistas se desarrollan de manera relevante en el siglo XIX desde una perspectiva de cuantificación. Más adelante, el pensamiento positivista propuesto por Durkheim declara a

los elementos o factores sociales como cosas (algunos autores expresan esta declaración como la "cosificación" de las ciencias sociales) y con esto se quiere establecer que el objeto de estudio de las ciencias sociales puede ser tratado de la misma forma como lo hacen las ciencias físicas.

Esto implica, por una parte, aceptar que el objeto de estudio de las ciencias sociales es posible independizarlo de los sujetos de la investigación y sus pensamientos, luego el objeto de estudio existe con o sin significados intrínsecos, tal como ocurre en las ciencias físicas. El conocedor y lo conocido o por conocer se pueden separar y los científicos sociales adoptan el rol de observador independientemente de la existencia de la realidad. Por otra parte, el pensamiento de la escuela positivista llega a concebir la investigación social como una actividad neutral en relación con valores, puesto que desde este punto de vista la investigación cree tener poder para: eliminar todo sesgo y preconcepción, no estar envuelta en situaciones emocionales o actitudinales, trascender más allá de la apariencia y del sentido común.

El uso del enfoque científico para el estudio del mundo social comienza a tomar un rumbo diferente a partir de enfoques desarrollados en Alemania, los cuales contrastaban con el pensamiento positivista imperante. Dentro de la tendencia idealista de la filosofía, el primero en resaltar un cambio en la concepción metodológica de las ciencias sociales fue Dilthey. Sus argumentos se basan en que las ciencias físicas poseen objetos inanimados, en cambio en los estudios de las ciencias sociales es imposible separar el pensamiento de las emociones, la subjetividad, los valores. La complejidad del mundo social presenta cambios constantes y es imposible establecer leyes similares a las existentes en las ciencias físicas. La posición de Dilthey consiste en proponer a las ciencias culturales ser más descriptivas y concentradas sobre la comprensión interpretativa que en ser predictivas o explicativas. La comprensión interpretativa es concebida por Dilthey como un proceso hermenéutico en el cual la experiencia humana depende de su contexto y no se puede descontextualizar ni utilizar un lenguaje científico neutral. Dice Bourdieu (1987): "...en tanto no hay registro perfectamente neutral no existe una pregunta neutral".

De manera similar a Dilthey, Weber (personaje que sirve de medio de expresión de las ideas del filósofo alemán Friederich Nietzsche) enfatiza

que la comprensión interpretativa es el objetivo del quehacer de las ciencias sociales y argumenta que nada puede ser comprendido con la ausencia del contexto. A diferencia de Dilthey, Weber establece la posibilidad de enunciar leyes sociales para un determinado contexto y en un tiempo determinado.

Rickert, por su parte, da relevancia a la introducción de los valores en la investigación social desde dos puntos de vista: los valores de los sujetos que participan en la situación social bajo estudio y los valores del investigador. Weber agrega a esto que existe diferencia entre seleccionar un tópico sobre la base de valores y hacer un juicio personal acerca de la importancia del objeto de estudio después que ha sido seleccionado.

Con estos aportes, el grupo idealista es reconocido por sus argumentos acerca de la interdependencia existente entre lo que es investigado y los de investigación.

1.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS Y EPISTEMOLÓGICOS DEL PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN EXPLICATIVO

Ubicados en la dirección tendiente a someter a análisis el Paradigma de Investigación Explicativo, se situará como fundamento introductorio del mismo, el marco cultural y epistemológico más amplio, que lo hace posible, lo condiciona y define.

El régimen de producción feudal que se vivió en Europa entre los siglos V y XV d. de C, corresponde a la edad media. En su fase de afirmación y consolidación se caracterizó con una cohesionada configuración comunitaria, desde unas autoridades tradicionales (la Iglesia y La Nobleza), y un código moral homogéneo que unifica los ámbitos de la vida rural característica. En ese contexto, un marco de orientación que vincula a los distintos sectores sociales, con la trascendencia y con el referente espacio temporal, le representa la base de ubicación y seguridad para sus vidas.

Entre fines del siglo XI y el siglo XIII (concretamente entre los años 1095 y 1270 d. de C.), se registran Las Cruzadas, luego de las cuales

comienza el declive del régimen feudal como sistema de organización social, económica y política.

En cuanto a la etapa de tránsito del Feudalismo al Capitalismo, han de considerarse hechos claves como los siguientes:

- Se perfilan nuevas fuerzas sociales (hacia el siglo XII) que entran a participar en el escenario social. Se trata de los artesanos y de los comerciantes. Estos, desde entonces, no están sujetos a los señores Feudales.
- En Europa en el siglo XIII, en las zonas conquistadas por los árabes (primero en España), introdujeron la infraestructura que habían desarrollado ya, desde la experimentación en las Ciencias Naturales. El tipo de conocimiento correspondiente que se iba obteniendo por este cauce, empieza a tener una incidencia sensible, y representan una alternativa frente a los conocimientos profesados por la Iglesia Católica (la teología, la filosofía, la gramática y la retórica). A diferencia de estos, el que se iba conformando reflejaba una corriente empirista.
- Los choques entre los nuevos sectores sociales y los estamentos tradicionales, que habían dirigido la sociedad, son cada vez más patentes.
- Entre los siglos XIV y XVI una vertiente humanista denominada Renacimiento, se extiende por el mismo continente, se manifiesta una orientación restauradora de la cultura clásica (griega y romana) y se concretan nuevos desarrollos en materia de filosofía, literatura, escultura, pintura, etc.
- Desde el punto de vista económico, el océano Mediterráneo, comenzaría a ser el canal de comunicación para las interacciones entre personas, culturas y el intercambio comercial específicamente. Los intercambios con el oriente hacen posibles la importación de conocimientos y de productos (como tejidos y especies). Se conforma así nuevos sectores de comerciantes ricos.
- En el orden de lo urbano, se conforman ciudades; por ejemplo, en Italia se activa la vida productiva en Florencia, Venecia y Génova, que se perfilan como centros generadores de riqueza, y despliegue vital para la burguesía, quien ya ejercía el control administrativo general.
- Al interior de la Iglesia se manifiestan diferencias sensibles las cuales remueven la estabilidad que le habían antecedido por mucho tiempo. Precisamente hay un reacomodamiento y ampliación de la participación de sus representantes, en el escenario político. Su mayor

intervención dentro de los Estados y los debates filosóficos gestados, llegan a producir la división en la Iglesia. Expresada por la corriente protestante, representada por Martín Lutero y la publicación de sus noventa y cinco tesis (1517). De gran incidencia social y que planteó la opción interpretativa individual en cuanto a la lectura de la Biblia. El individualismo y el materialismo que respalda, es germen de la ideología y la organización social burguesa que se abriría paso.

Desde la Iglesia Católica como respuesta, se emprende una etapa de reafirmación de su doctrina, materializada en la Contrarreforma, la cual llega a concretarse en posturas de inflexión homogenizantes; frente a estas, sin embargo, cambia socialmente el concepto de hombre y de sus relaciones, considerando el influjo de tan distintos factores que habían estado operando en el escenario cultural.

➤ La fuerza de la tradición moral y religiosa que había sido característica de la Edad Media, deja de ser el principal centro espiritual en la sociedad y desde entonces el materialismo, el empirismo y el racionalismo, pasan a dirigir el mundo de la vida de los hombres y las sociedades. Un nuevo perfil del hombre y el mundo comenzaba a adquirir concreción. El reconocimiento y la puesta en relieve de la cualidad que define al ser humano, la racionalidad, por vía de la cual resalta su individualidad, conecta a los sujetos con su marco vital objetivo, en las distintas actuaciones. La ubicación en el espacio, en el tiempo y la administración y uso técnico racional de los recursos naturales y de los bienes materiales, adquiere ahora el carácter de esquema de orientación.

➤ Con la ruptura del orden característico de la sociedad Feudalista, sobreviene una diferente relación hombre-hombre y hombre-naturaleza-sociedad. El desarrollo de nuevas técnicas e invenciones, el desarrollo de nuevas actividades productivas y la consiguiente generación de mayor riqueza económica (bajo el control de los comerciantes-productores y gestores de la industria naciente), se activa la dinámica de aquella relación, expresada en los procesos de trabajo. Ampliándose el área agrícola y sobre todo la construcción de factorías (fábricas). Particularmente serán desde entonces las ciudades, los centros impulsores y de confluencia de aquellas actividades. El flujo de capitales con el que entraría a ser movilizaba la producción económica general, extiende el comercio y las relaciones entre naciones.

- Las vertientes ideológicas y filosóficas (incluida la filosofía social), la ampliación de las áreas de actividad propias de la vida cotidiana y el marco de ideas circulante en esta, dejan ver el nuevo escenario cultural que se perfila. La mentalidad pro-burguesa, reflejada en la teoría del Estado, de base realista, la conformación de la economía clásica y del pensamiento iluminista, así como las inversiones económicas y el posicionamiento de las actividades correspondientes, en los capitalistas; todo ello conforma los presupuestos y condiciones para la formación y materialización de la sociedad moderna.
- Puntualización particular merece el desarrollo en materia filosófica y en la investigación en las ciencias naturales: de acuerdo con Eduardo Laso, al situarse con el marco cultural de la Edad Media, el proceso de construcción del conocimiento en la matemática como ciencia, se fundamenta en una lógica racionalista, a diferencia de la cultura católica predominante en ese contexto de sociedad (según la cual la voluntad divina o emanada del Creador, es la que engloba el conocimiento y la verdad).

Superada la edad media, se da paso a la edad moderna y concretamente desde el siglo XV, los estudiosos se orientan desde el punto de vista cognoscitivo hacia la realidad objetiva, hacia la naturaleza concretamente, con el sentido de describirla, valiéndose de la observación y del experimento; deviniendo así los caracteres básicos de la ciencia que se construiría desde entonces.

Nicolás Copérnico (que vivió a fines del siglo XV y el XVI en Inglaterra), se situó desde una perspectiva diferente a la de Claudio Ptolomeo, que representaba el esquema reconocido culturalmente: el principio de que el centro del universo es la Tierra. Copérnico introduce en cambio la concepción según la cual el Sol es el centro del universo y la Tierra gira alrededor de él, desarrollando así la teoría Heliocéntrica, fundamentándose en premisas racionalistas y pasando a ejercer influencia estimulante sobre la actitud investigativa de Giordano Bruma, Johannes Kepler, Francis Bacon y Galileo Galilei (siglos XVI y XVII).

Kepler por ejemplo continuó el proceso iniciado por Copérnico y llegó a completarlo en los trabajos sobre la trayectoria elíptica de los planetas. Francis Bacón, filósofo materialista inglés, representa ese materialismo, (que se abría paso en Europa), concretamente desde el empirismo que

representa. De acuerdo con los analistas de dicho materialismo, este es de corte mecanicista, por que enfoca la realidad natural desde un punto de vista estático, según el cual los elementos de ella operan como un mecanismo cíclico, en donde "los movimientos se reducen a desplazamientos de los objetos de un lugar a otro y las relaciones entre las partes de un objeto se reducen a relaciones externas..." (ROJAS SORIANO, 1984). Se percibe aquí la referencia directa que se hace de los objetos; precisamente aquel materialismo pone el acento en el objeto de conocimiento, en lo real, lo natural, de donde según ese autor "...se obtienen las sensaciones y percepciones que sirven para alcanzar la verdad científica..."

Galileo racionaliza en torno a la necesidad de distinguir entre los planteamientos del orden de la fe, de los relativos a la descripción de los hechos de la naturaleza. Para estos abría que emplear la razón (la racionalidad) y los órganos de los sentidos (el empirismo). Según Elba Coleclough, Claudia Mora y Juan Gabriel Wille, "...la característica fundamental de esta ciencia moderna que se registra en Galileo... es su preconcepción racional de la naturaleza: la determinación a priori de las propiedades de la corporeidad..." y coloca Galileo la lógica de constitución de la matemática, como la representativa que ha de seguirse desde entonces.

En el siglo XVII, concretamente en 1637, René Descartes escribe su obra: *Discurso del Método*, en donde sobresale su postura racionalista: pone presente la racionalidad como propiedad del ser humano, siendo ella por tanto universal y que estaría en la base de los "...progresos de la humanidad..."

Isaac Newton toma en cuenta aquellos antecedentes y concreta en su obra *Principios Matemáticos de la Filosofía Natural* (1687), lo sustancial de los procesos de búsqueda y experimentación de muchos años. En términos de Cooleclough, Mora y Wille, con esa obra "...nace la física teórica..." y agrega que tres son los aportes fundamentales de Newton: la invención del cálculo infinitesimal; la formulación de la ley de la gravitación universal y la comprobación de que la luz blanca es compuesta.

Como se puede percibir habrían sobrevenido amplios desarrollos en las ciencias naturales: en la física, pero también lo fue en fisiología humana,

con Server y William Harvey. Este por ejemplo, en el siglo XVIII, aportaría con su teoría de la circulación de la sangre (1628). Antoine Lavoisier por su parte en el mismo siglo investiga en la química con bases empíricas experimentales, e introduce el criterio cuantitativo en ella.

La razón, esa que construye los principios y reglas matemáticas y desde esa formalización lograda y expresada en axiomas (con el carácter de proposiciones definidas, dadas por evidentes), se fundamenta en los otros conocimientos y pueden ser explicados los fenómenos. Tales principios, según Eduardo Laso "son una construcción mental hecha por el científico que establece las condiciones de posibilidad de la experiencia del objeto..."

El pensamiento es el primer axioma, por tanto inobjetable y lo claro a la luz de la razón sería verdad; la razón abre al conocer. La duda metódica es la vía para obtener el conocimiento firme, sólido; aplicada a todo, con sentido riguroso al fin se obtendrá ese conocimiento, superando toda duda. La racionalidad humana encierra o contiene las cualidades que le permiten descubrir las leyes por las que se rigen los hechos de la naturaleza.

En consecuencia el concepto moderno de ciencia, desde el siglo XVI comprende el tipo de conocimiento racional, que respaldado en el método (en tanto camino lógico y sistemático validado socialmente) con fundamentos empíricos enfocado al estudio de lo real, en su diversidad, da cuenta así de la verdad. Referida ésta a las propiedades objetivas de los fenómenos y a las relaciones entre ellas. Representa entonces un tipo de conocimiento comunicable, comprobable, generalizable y de aplicación a la vida social y productiva.

En el ámbito ontológico, desde el naturalismo, se asume que la naturaleza en su diversidad se rige por una legalidad (es decir, según leyes internas); el conjunto de ella (la naturaleza) es determinante en el curso de los tiempos. Naturalismo que en la historia humana influyó en la formación de la corriente filosófica empirista.

El empirismo moderno surge en Inglaterra, desde el pensamiento de Francis Bacon (1561-1626), quien estableció el principio de que toda ciencia debe fundarse en la experiencia, lo cual plantea el empleo de la

observación como estrategias firmes para llegar a explicar científicamente los hechos.

El fundamento ontológico de este paradigma (término éste con el que se nombra también el Explicativo o Cuantitativo), es la consideración de que hay una realidad, y ésta es de carácter objetivo, anterior a los sujetos. En ese mundo, el de la naturaleza, hay un orden, que según Egon Guba e Ivonne Lincon "funciona según unas leyes naturales e inmutables, muchas de las cuales toman la forma de causa-efecto..." Esa realidad y sus leyes puede ser conocida, por ello la ciencia las estudia y puede en consecuencia actuar sobre esa realidad. Ese conocimiento ha de basarse en la experiencia empírica.

Las ciencias naturales tienen el propósito de descubrir las leyes que operan en los fenómenos correspondientes (entendiendo por leyes las regularidades en los procesos internos de los hechos de la naturaleza). De ahí que el proceso de buscarlas y llegar a reflejar cuales son esas "relaciones de causalidad lineal (según los términos de Pedro Suárez), se denomina Método nomotético".

El paradigma de las ciencias naturales (de la física, la química, la fisiología, la geometría, consecuentemente representa también el patrón para el estudio en las ciencias sociales (la sociología, la pedagogía, la antropología, el derecho, la historia, la ciencia política, la psicología, la economía). De allí que fundamentalmente cuando se conforman estas en el siglo XIX, sus fundadores y muchos de sus representantes concibieran la lógica y alcances de su respectivo campo del saber, desde el encuadre científico emanado de las ciencias naturales.

Emile Durkheim, por ejemplo, desde la sociología, ya en su obra *Las Reglas del Método Sociológico*, destaca como principios: **a)** La regularidad es una constante en el campo de la vida social en general, constituyéndose en "Leyes o Relaciones Empíricas". Por lo que, **b)** En ciencias sociales se busca escribir los hechos (de naturaleza objetiva), descubrir las relaciones que existen entre ellos y explicarlos; llegando a dar cuenta de sus generalidades; **c)** Mas que dar cuenta de los caracteres de cada hecho específico, la investigación ha de considerarlo como representativo de otros ejemplares y de una categoría de hechos, dentro de la cual se procede a ubicar a aquél. Por lo que en definitiva se efectúa el agrupamiento, la clasificación y la extracción de conclusiones

generales referidas al tipo o modalidad correspondiente a un campo concreto de hechos.

El componente epistemológico propio de este paradigma se caracteriza por postular que en el proceso investigativo, interviene por una parte, un(os) investigador(es) y por otro el objeto(o el sujeto-s) investigados. El primero o primeros no han de interferir sobre el objeto de estudio, es decir no alterarán sus caracteres; de ahí que no se interpongan los valores del investigador en el proceso de estudio (objetividad), lo que en términos de distintos autores se describe como posición neutral en la relación sujeto objeto.

De acuerdo con el racionalismo contemporáneo, que ha enriquecido este Paradigma, se han de superar las limitaciones de los órganos de los sentidos por medio de la vigilancia epistemológica (Gaston Bachelard). Los autores Egon Guba e Ivonne Lincoln, describiendo el paradigma aquí bajo análisis, expresan que según él "...el investigado ha de ver la naturaleza como ella es realmente o como ella funciona...".

Representando el conocimiento científico, el máximo valor, también es este el que ha de dirigir la acción.

El método, que caracteriza a la ciencia, es precisamente el camino que asegura el alcance de la verdad como vía de razonamiento opera desde la lógica deductiva, pero también la inductiva.

La estrategia de investigación correspondiente al paradigma explicativo-cuantitativo, es de carácter formalizado y comprende el planteamiento de un problema de investigación. Consecuentemente desde el punto de vista metodológico, el diseño en que se concreta el proceso de investigación se concreta en el planteamiento de los objetivos correspondientes al problema planteado, desde una perspectiva teórica y empleando también de cabecera y de fondo, la observación sistemática. Se procede a la definición del tipo de estudio a realizar, de acuerdo con criterios: su finalidad, grado de conocimiento que se busca sobre el hecho de interés, el ambiente en el que se ha de realizar el estudio, la consideración temporal desde la que se enfocará el objeto de estudio y el tipo de información básica buscada.

El proceso de medición valorado como sustantivo desde este paradigma comprende consecuentemente la selección de las variables claves a ser estudiadas, la identificación de posibles hipótesis en relación con esas variables, así como de la población (de personas, eventos, u objetos) que reúnen las características de interés y la viabilidad justificable, de estudiar particularmente una muestra que cumpla con las condiciones de el rigor exigido por la ciencia. Con la elección de la unidad de análisis, y la operacionalización de las variables seleccionadas, se hace posible entonces la toma de decisión sobre la técnica y el instrumento de medición (y recolección de información), sobre el Problema. Los cuales se construirán o adecuarán, de modo que se cumplan los requisitos de: validez, confiabilidad y precisión. Luego de lo cual se aplicarán al núcleo social, institucional o de referencia.

Se procede, entonces, al tratamiento de los datos (codificándolos, cuantificándolos, relacionándolos y representándolos), a partir del sustento teórico, adecuado al objeto de estudio, planteándose consecuentemente su interpretación y al arrojar los resultados correspondientes.

Se procede a la definición del tipo de investigación consistente con el objeto de estudio, se especifican las unidades de análisis, es decir, ¿quiénes van a ser medidos en la investigación? (HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto et al); se pasa a plantear unas hipótesis sobre el hecho en cuestión, que luego se contrastan o verifican.

Se concreta o delimita la población que reúne las características reflejadas por el marco teórico (es decir, que reúne las especificaciones que justifican el estudio de esa población, para dar cuenta de las variables de interés en el estudio. Se pasa a la determinación de la muestra.

Desde la estadística diferencial se hace posible que estudiando un subgrupo de la población (muestra seleccionada con criterios validados y confiables), ella adquiere el carácter de probabilística; considerando que se elige o extrae aleatoriamente, habiendo concedido en un principio, "... a todos los elementos de la población, igual probabilidad de que resulten formando parte de la muestra que en definitiva será la base para la investigación concreta. Con este criterio cubierto, además, y con la estimación del nivel de error de muestreo, o error estándar, se

asegurará que las unidades que en definitiva sean las que conformen la muestra de estudio resultante, presenten valores muy aproximados a los de la población de la que hacen parte.

El enfrentamiento entre la epistemología positivista y la epistemología crítica, ha conducido a lo que se denomina el enfrentamiento entre los enfoques cualitativos y cuantitativos de la investigación y de los métodos. Cuando se parte de una posición epistemológica, obviamente ésta incide en el quehacer investigativo, pues tal posición refiere a un sentido y a una concepción en los procedimientos.

En el ámbito de las discusiones acerca de las diferentes perspectivas de la investigación social, se encuentra una primera distinción aceptada actualmente por la comunidad científica: es la diferencia entre los enfoques cuantitativos y cualitativos, con los que son posibles llevar a cabo los estudios sobre lo social.

De acuerdo con lo expuesto a propósito de los paradigmas, los modelos de investigación apoyados en el paradigma explicativo son: las investigaciones cuantitativas, y las investigaciones cualitativas que buscan únicamente explicar los resultados obtenidos. Es decir: hay investigaciones cuantitativas explicativas e investigaciones cualitativas explicativas.

Los tipos de investigación que se sustentan en el paradigma interpretativo son: las investigaciones cualitativas interpretativas, es decir las que no buscan explicaciones sino interpretaciones. Debido a estos tipos de investigación basados en los dos paradigmas principales, la investigación cualitativa sólo queda bien identificada si se dice "investigación cualitativa interpretativa" o "investigación cualitativa explicativa".

Características del paradigma explicativo:

- Los fundamentos filosóficos del paradigma explicativo se encuentran en el empirismo y en el realismo, especialmente, en este último caso, en el realismo científico y crítico. Ambas escuelas afirman la existencia de cosas reales, independientes de la conciencia. Sin embargo, se reconoce que el objeto percibido no es una mera

reproducción de la realidad, pues en el proceso de conocimiento se combinan la percepción y el pensamiento.

- Todo conocimiento empírico se relaciona de una forma u otra con alguna observación directa, pero las teorías y las hipótesis permiten observaciones indirectas que proporcionan conocimientos más amplios y profundos.
- Sólo es posible conocer entes materiales y objetos conceptuales, es decir, conceptos, proposiciones y sistemas relacionados de proposiciones. El conocimiento puede referirse a entes individuales o a relaciones que se dan entre los fenómenos.
- La realidad se divide en varios niveles, cada uno de los cuales está caracterizado por un conjunto de propiedades y leyes que son propias de cada uno de ellos. Por ejemplo, el nivel sociocultural se compone de los subniveles económico, social y cultural. En cuanto los niveles superiores han surgido de los inferiores; la explicación de un fenómeno debe recurrir, cuando no es posible hacerlo con las leyes de su propio nivel, a las leyes de los niveles contiguos.
- Las ciencias sociales buscan, en primer lugar, descripciones y relaciones entre características de los fenómenos que estudian. A partir de las relaciones encontradas es posible formular generalizaciones empíricamente fundadas.
- La función última de las ciencias sociales consiste en explicar los fenómenos que estudian. La explicación puede utilizar factores causales o bien pueden basarse en una teoría. La explicación supone la tarea previa de describir el fenómeno a explicar.
- La relación investigador - objeto de estudio no reproduce el fenómeno estudiado tal cual éste se da en la realidad externa, pues es mediado por las ideologías y valores del investigador: factores que aparecen en la elección de determinado tema de investigación, en la elección del diseño de investigación, en la evaluación de los resultados obtenidos, etc. Tal situación, sin embargo, no es un problema teórico sino metodológico que exige el desarrollo de procedimientos técnicos y analíticos que hagan posible la máxima reducción de la distorsión que se produce en el proceso de conocer el objeto.

- Si bien el paradigma explicativo supone la posibilidad de reducir la subjetividad individual; reconoce una objetividad científica basada en la intersubjetividad de los diversos miembros de la comunidad científica que dan como válidos (o no válidos) los resultados obtenidos por el análisis realizado por un investigador individual o por un equipo de investigadores.
- Las principales teorías que se inscriben en el paradigma explicativo son: el modelo teórico de Durkheim, el marxismo, el estructural funcionalista, con sus diversas derivaciones.
- Los principales tipos de investigaciones que se apoyan en este paradigma son las investigaciones cuantitativas y las investigaciones cualitativas que buscan explicar los resultados obtenidos (por ejemplo, las investigaciones de la historia social).

1.2 ANOTACIONES HISTÓRICAS Y EPISTEMOLÓGICAS ACERCA DEL PARADIGMA CUALITATIVO

Rastrear los enunciados filosóficos sobre los cuales se apoya el paradigma cualitativo de la investigación socio-educativa propicia establecer conexión con filósofos como Nietzsche, Heidegger y Husserl.

A finales del siglo XIX y principios del XX, el optimismo del proyecto de emancipación humana de las filosofías imperantes comienza a decaer ante la preponderancia de corrientes antirracionalistas promovidas por las ideas de Nietzsche.

El filósofo alemán (conocido como el filósofo del eterno retorno) Friederich Nietzsche, retomado en el texto Citas por Bloom expone que "el mundo es el resultado de una cantidad de errores y fantasías que han surgido en la evolución de los seres orgánicos". Para este filósofo el hombre moderno es totalmente apariencia, lo que representa no es visible y se oculta tras la representación". Son frases de Nietzsche: "...los hechos más grandes son permanentes", "...el mundo gira en torno de los inventores de valores nuevos, gira silenciosamente..."

Nietzsche y sus seguidores, en contraposición con las ideas imperantes, sostienen que los valores son producto de la mente de los pueblos y sólo para ésta tienen significado.

El heredero de las ideas de Nietzsche, el filósofo alemán Martín Heidegger, resalta el aspecto hermenéutico del conocimiento y sostiene que el ser humano es un ser interpretativo pues la verdadera naturaleza de la realidad humana es interpretativa. La interpretación para Heidegger es el modo natural de los seres humanos y no el instrumento para adquirir el conocimiento.

En la re-orientación heideggeriana el destino individual "abre una relación de co-presencia, un destino común... con la generación dentro de la comunidad y el pueblo..." (GOLDMAN, 1973). En relación con la perspectiva fenomenológica, Heidegger concibe al mundo como "subsistente", como dado; el sujeto cognoscente sólo debe comprenderlo y actuar sobre él: hombre, sentido y mundo conforman una unidad inseparable, es la identidad sujeto-objeto. Para la propuesta filosófica heideggeriana el ser es temporal, significativo e histórico. En estas tres condiciones se concentran las ideas que nutren el trabajo interpretativo de la investigación social.

Husserl, en su obra: *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica* (primera edición en alemán en 1913), inspira a los hacedores de la Nueva Sociología de la Educación. Es Husserl quien enuncia "... las formas de ser que tienen esencialmente sus modos de darse también tienen sus modos en cuanto al método de conocerlas". "Un método no es, en efecto -dice Husserl- nada que se traiga ni pueda traerse de fuera de un dominio. "...Un método determinado... es una forma que brota de la fundamental forma regional del dominio y de las estructuras universales de éstas, o sea, que del conocimiento de estas estructuras se depende esencialmente para aprehenderlo epistemológicamente".

Las advertencias de estos filósofos se desconocieron en la práctica durante la euforia positivista de la primera mitad de este siglo y se asume durante suficiente tiempo como criterio de verdad el método de las ciencias físicas que hace énfasis en la observación empírica y sensible, en el objeto mensurable y en la comprobación objetiva.

Los supuestos filosóficos y epistemológicos de ambos paradigmas implicaron consecuentemente diferencias en la concepción del sujeto (quien investiga), el objeto (lo que se investiga) y el método (cómo se investiga).

- **Relación Sujeto-Objeto**

En el paradigma cuantitativo, el sujeto de la investigación es un ser capaz de despojarse de sus sentimientos, emociones, subjetividad, de tal forma que se pueda estudiar el objeto, la realidad social y humana "desde afuera". La relación entre el sujeto y el objeto de investigación es de independencia. Aún cuando se investiga sobre aspectos humanos como motivación, actitud, intereses, se percibe al objeto social como algo que no es directamente observable, que es real pero que existe independientemente del pensamiento (de manera similar como los científicos físicos ven al átomo).

Desde la perspectiva del paradigma cualitativo, es inaceptable desligar pensamiento y realidad, y se tiene la convicción sobre una realidad modelada y construida por los pensamientos, en donde se investigará de acuerdo a como se forme parte de esa realidad y desde la perspectiva y posibilidad para conocerla.

El objeto en sentido proposicional, de la investigación cualitativa es un "objeto que habla" (en palabras de Bourdieu, 1987). El hecho social adquiere relevancia en su carácter subjetivo y su descubrimiento se realiza a través de lo que piensa el sujeto que actúa. Entre el sujeto de la investigación y el objeto que habla se establece una relación de interdependencia e interacción.

1.3 FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

La investigación cualitativa surgió desde el nacimiento de las ciencias humanas en el siglo XIX y se ha mantenido a lo largo del siglo XX. El apogeo de la corriente positivista la opacó. Sin embargo, las crisis experimentadas por las ciencias humanas desde los años 1960 y 1970 y los replanteamientos epistemológicos y metodológicos que se han realizado a partir de ésta contribuyeron a su resurgimiento.

Este enfoque de investigación comienza a tener fuerte acogida por encima del positivismo, cuando los investigadores se dan cuenta que no solo un hecho tiene sentido si es verificable en la experiencia y en la observación, sino que se necesita una estructura diferente que posibilite comprender la compleja, rica y cambiante realidad humana y social.

Hoy en día no se puede pensar que no hay una interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento. Si algo moviliza a la ciencia es ese interactuar entre el objeto y el sujeto y esa dinámica de los procesos es lo que genera los temas y los problemas de la misma ciencia. De aquí que este viejo y siempre nuevo enfoque cualitativo busque interrogarse por la realidad social humana y busca construirla conceptualmente, guiada siempre por un interés teórico y una postura epistemológica. En otras palabras, lo que diferencia fundamentalmente la investigación cualitativa de la cuantitativa no son los procedimientos metodológicos ni los instrumentos que usan, sino su perspectiva epistemológica, el interés teórico que persiguen y la forma de aproximarse conceptualmente a la realidad humana y social.

El paradigma cualitativo posee un fundamento decididamente humanista para entender la realidad social de la posición idealista que resalta una concepción evolutiva y negociada del orden social. Percibe la vida social como la creatividad compartida de los individuos. El hecho de que sea compartida determina una realidad percibida como objetiva, viva, cambiante, mudable, dinámica y cognoscible para todos los participantes en la interacción social.

La mayor parte de los estudios cualitativos están preocupados por el contexto de los acontecimientos, y centran su indagación en aquellos espacios en que los seres humanos se implican e interesan, evalúan y experimentan directamente. Es más, esta investigación trabaja con contextos que son naturales, o tomados tal y como se encuentran, más que reconstruidos o modificados por el investigador.²

“Lo que la investigación cualitativa hace mejor y más esencialmente es describir incidentes, en términos funcionalmente relevantes y situarlos

² TAYLOR, S. J. y BOGDAN, R. (1992). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós. Pág 35

en una cierta relación con el más amplio contexto social.”³ Por tal razón rara vez asignan valores numéricos a sus observaciones sino que prefieren registrar sus datos en el lenguaje de los sujetos (posición emic). Considera que las auténticas palabras de éstos resultan vitales en el proceso de transmisión de los sistemas significativos de los participantes, que eventualmente se convierten en los resultados o descubrimientos de la investigación. La insistencia en la proximidad a los mundos cotidianos de las personas y en captar sus acciones proporciona un refuerzo sólido a las explicaciones que finalmente desarrolle la investigación. En realidad tales aclaraciones se explican o tienen sentido en razón del hecho mismo de que fueron generadas a través de un proceso que tomó en cuenta las perspectivas de los participantes.

Así pues, en este recorrido, se propone establecer una relación entre las concepciones investigativas de orden cualitativo que se han analizado y las discusiones que sobre el problema de la explicación y la comprensión han establecido recientemente filósofos de la ciencia.

Lo primero respecto al carácter del significado de las acciones, es poder distinguir que autores como Dilthey, Rickert y Weber, consideran que las intenciones de los agentes constituyen el sentido de las acciones. Por el contrario, Gadamer, Ricoeur, Habermas y Apel rechazan el subjetivismo de las intenciones y consideran al significado de una acción como la reconstrucción retrospectiva y direccional de un evento en su contexto (dimensión configurativa de Ricoeur) y en su devenir (dimensión episódica), sin que esto implique una iluminación total de la intencionalidad de las acciones.

Entre los autores que defienden prioritariamente la intencionalidad del significado, se puede encontrar dos diferentes posiciones: aquellas que pretenden rescatar la intención y el contexto de vida original (Dilthey) y aquellos que son escépticos respecto a esta posibilidad y más bien imputan intenciones probables a acciones en situaciones típicas (Weber). Siguiendo a Shutz se llamará a la primera intención subjetiva y a la segunda, intención objetiva, que bien podrían servir de base para el

³ Erickson, citado por Pierre, Portois, J y Desmet, H. En: *Epistemología e instrumentación en ciencias humanas*. Pág. 73

encuadre en lo que comúnmente se denomina investigación cualitativa e investigación cuantitativa

Abel y Von Wright han realizado estudios que intentan clarificar la estructura lógica de la *Verstehen*. Sin embargo, los esquemas metodológicos que han expuesto simplifican demasiado las propuestas de los hermenéutas historicistas, especialmente las de Dilthey. Por ello, antes de exponer estos esquemas, conviene referirse a los estudios más minuciosos de Habermas sobre las Tesis Metodológicas de Dilthey.

Dilthey marca la diferencia fundamental entre ciencias naturales y las ciencias del espíritu, en cuanto que las primeras explican los fenómenos, subordinándolos a principios y a leyes, mientras que en las ciencias del espíritu se trata de comprender las manifestaciones de la vida humana, ubicándolas en su contexto cultural original diciendo:

"Las ciencias de la naturaleza subordinan los fenómenos a sus principios de construcción, produciendo mediante abstracción la uniformización de los fenómenos a ordenar con los principios de construcción. Las ciencias del espíritu por el contrario, los ordenan ante todo y sobre todo resituando en el contexto cultural vivo de que ha surgido una realidad histórico-social. En un caso, por tanto, abstracción; en el otro, por el contrario resituación en su pleno contexto cultural vivo mediante una especie de transposición."

Las realidades histórico-sociales son objetivaciones de la vida del espíritu humano, son expresiones de vivencia; comprender una determinada realidad histórica social es revivir la vivencia correspondiente, así pues este autor alude a estas construcciones con la siguiente reflexión:

"La riqueza de nuestra propia vivencia nos permite imaginar por una especie de transposición, una vivencia análoga que está fuera de nosotros y comprenderla. Hasta en las proposiciones más abstractas de las ciencias del espíritu lo real representado en los pensamientos es vivencia y comprensión".

Por el hecho de que las realidades histórico-sociales son expresiones de vivencia, estas realidades adquieren un doble carácter: por un lado son hechos que pueden registrarse por medio de una experiencia externa;

pero por otra parte son símbolos, cuyo significado es justamente la vivencia que en los hechos se expresa y cuyo rescate es el propósito de la comprensión. Habermas señala que, para Dilthey, el elemento esencial de las vivencias son las intenciones.

Para poder identificar las intenciones que subyacen a las expresiones del espíritu es necesario recrear el proceso de producción de esa expresión; "la poesis" que constituye su significado, en un determinado contexto vital. Según Dilthey las expresiones que pueden ser objeto de la ciencia del espíritu son de tres tipos: expresiones lingüísticas, acciones y expresiones corporales de vivencia (risa, llanto, gesticulaciones, etc.).

Las expresiones lingüísticas pueden ser a su vez de dos clases: aquellas cuyo sentido es constante e independiente de los contextos vitales particulares y por ende su comprensión es monológica. Estas expresiones pueden ser totalmente formalizables y para ellos la metodología hermenéutica es innecesaria. A esta clase de expresiones pertenecen las "proposiciones teóricas", que son características de las ciencias naturales. Por otra parte, existen expresiones lingüísticas cuyo sentido está determinado en parte por el contexto vital en el que surgieron y por ello expresan indirectamente un significado singular que no puede deducirse de las simples reglas gramaticales. Este tipo de expresiones lingüísticas requieren de una comprensión dialógica entre el intérprete y el autor de la expresión. Es en este tipo de expresiones lingüísticas en donde la hermenéutica se hace indispensable.

Las acciones, en cuanto expresiones de la vida, están siempre ligadas a un determinado contexto vital. Al hablar de acciones, Dilthey está pensando en la actividad intencional. La comprensión de una acción consiste en determinar "cómo se enlazan en ella las circunstancias, el fin, los medios y la conexión de la vida". Para determinar el enlace de estos elementos es necesario que el intérprete esté en una actitud singular:

Esta actitud está relacionada con la tarea del comprender se denomina transferencia, ya sea en un hombre o en una obra. Así pues, se puede designar esto como una transferencia del propio yo a un complejo dado de manifestaciones de vida. Sobre la base de esta transferencia surge el modo supremo mediante el cual actúa en el comprender la totalidad de

la vida anímica, a saber, la reproducción o comprensión cualitativa de los fenómenos.

Este proceso de comprensión, por medio de la transferencia del intérprete a las manifestaciones del contexto de vida del autor cuyas expresiones son objeto de comprensión, constituyen el proceso experiencial específico de la hermenéutica; y es justamente este procedimiento del que ha sido aisladamente estudiado y esquematizado por autores como Von Wright y como Apel, que no han tomado en cuenta toda la importancia que Dilthey asigna al contexto vital sobre las intenciones de las acciones, ni tampoco han destacado el importante papel que juega la relación entre el todo y las partes en la metodología de Dilthey.

Para Dilthey, las acciones y las creaciones del espíritu humano están enmarcadas siempre en un "horizonte vital" determinado, que marca los límites dentro de los que viven los hombres de una época en relación con su pensamiento, sus sentimientos y su voluntad. Consiste en una relación de vida, referencias vitales, experiencia de la vida y formación de pensamientos que se fijan y vinculan al individuo a un determinado círculo de modificaciones posibles de sus concepciones, formación de valores y posición de fines.

Por otra parte, respecto a la componente gramatical del método hermenéutico, Dilthey insiste en la importancia del llamado "círculo hermenéutico", que consiste en una relación dinámica entre el todo (un texto o un contexto vital) y las partes (una expresión lingüística o una determinada acción).

Esta dialéctica desarrollada más ampliamente por Ricoeur, está ya propuesta en los escritos de Dilthey y constituye un procedimiento casi inductivo, que consiste en ir de la captación de las partes, indeterminadamente determinadas, al intento de captar, el sentido del todo, alternando con el intento de determinar más en concreto las partes, partiendo del sentido del todo. El fracaso se pone en evidencia cuando quedan algunas partes que no se comprenden por completo. Esto obliga a una nueva determinación del sentido que dé satisfacción a aquéllos. Y estos intentos se prosiguen hasta que se agota por completo el sentido contenido en las manifestaciones de la vida.

Si bien la dialéctica entre el todo y las partes es un antecedente importante de la hermenéutica fenomenológica, la dialéctica entre el contexto vital del intérprete y el propio autor, no obstante haber sido apuntado por Dilthey, no es desarrollado consecuentemente en su propuesta metodológica. De esta manera el carácter dialógico de la comprensión se opaca por la propuesta de la "Transferencia", que exige al intérprete deshacerse de todo perjuicio propio de su época, para revivir lo más asépticamente posible el "horizonte vital" del pasado, y rescatar el significado único y completo de las expresiones que se estudian.

Se puede decir que el significado de la acción, desde la perspectiva de Ricoeur o de Gadamer, está determinado por dos procedimientos metodológicos que aquí, rescatando la terminología de Dilthey, se pueden denominar los círculos hermenéuticos. Un primer círculo hermenéutico se refiere a la interacción entre el todo y las partes y el otro a la dialéctica del tiempo. El primer círculo hermenéutico está contemplado en los planteamientos de Dilthey y tanto lo primero que se nota en esta pieza de narración histórica es la descentralización del foco de atención, permitiendo la emergencia de un cuadro de conjunciones o balances de fuerzas en el que ocurre el evento y al término de los cuales es explicado. El evento viene a ser la condensación de diferentes vínculos explicativos (entre ellos vínculos causales)...

Este tipo de construcción de los factores que inciden en la ocurrencia de un evento histórico y en sus consecuencias V. W. Walsh la denomina "coligación", que significa "explicar un acontecimiento rastreando sus intrínsecas relaciones hasta otros sucesos y ubicándolo en su contexto histórico".

Por otra parte, el segundo círculo hermenéutico alude a una dialéctica del tiempo, en un sentido muy amplio y complejo. La dialéctica del tiempo se manifiesta primero en la dimensión secuencial o episódica de la estructura narrativa. En esta dimensión se establece el orden cronológico de ocurrencia de los eventos, a fin de comprender y explicar el cambio de "escenario" en los que se realiza la acción; se trata básicamente de una redescrición secuencial del comportamiento de los agentes y de sus consecuencias, apuntando hacia cierto desenlace.

Pero también la dialéctica del tiempo involucra otro proceso: el diálogo entre el intérprete y el acontecimiento histórico estudiado. Este proceso dialógico tiene como consecuencia la fusión de los respectivos horizontes hermenéuticos, y por ende el enriquecimiento del "mundo" del intérprete.

Sin tomar en cuenta este segundo componente de la dialéctica del tiempo, se puede observar que la redescrición de los acontecimientos históricos generados en virtud de la dimensión episódica de la narración tiene una estructura muy semejante a lo que Von Wright denomina "explicación cuasi causal histórica".

Buena parte de lo que normalmente pasa por explicaciones debidas a historiadores y científicos, sociales consiste en interpretaciones, los resultados de éstas son respuestas a la pregunta ¿qué es esto? Sólo cuando, además, se contesta por qué tuvo lugar una manifestación o cuáles fueron las causas de la revolución, procedemos en un sentido más preciso y estricto a explicar lo ocurrido, los hechos.

La explicación de acontecimientos históricos (ej., el desencadenamiento de una guerra) a menudo consiste simplemente en señalar uno o más acontecimientos previos (ej., un asesinato, la violación de un acuerdo, un incidente fronterizo), de esta manera: una trama describe una secuencia de acciones y experiencias de cierto número de personajes, reales o imaginarios. Estos personajes son representados en situaciones que cambian y a los cuales ellos reaccionan. Estos cambios a su vez revelan aspectos ocultos de las situaciones y de los personajes dando lugar a nuevos predicamentos que exigen reflexión y acción de los personajes. La respuesta a estos predicamentos conduce la trama a su conclusión.

La comprensión de la acción desde la perspectiva de Ricoeur involucra la integración de la configuración de escenarios donde se realiza la acción, con la constitución de una trama secuencial que da cuenta del cambio de los escenarios configurados. A nivel metodológico, esta concepción de la interpretación de las acciones puede expresarse como la integración de esquemas explicativos causales con la comprensión del sentido de las acciones en el desarrollo de la narrativa.

A partir de los años de 1930 y especialmente en 1960, los teóricos de la Escuela de Frankfurt también hicieron serias críticas al paradigma cuantitativista positivista. Pero también cuestionaron el abordaje de los hermenéutas y fenomenólogos. En 1985 los filósofos Horkheimer y Adorno, en su texto *Dialéctica del Esclarecimiento*, denunciaron el carácter alienado de la ciencia y de la técnica positivistas, cuyo sustrato común es la razón instrumental. Diez años atrás el primero había analizado el conflicto entre la dialéctica y el positivismo.

Luego vendría el famoso debate sobre los fundamentos epistemológicos del positivismo y de la dialéctica en el cual se confrontaron las ideas de T. Adorno y de K. Popper. Adorno critica la postura cuantitativista de Popper, manifiesta especialmente en su defensa del método científico. Y mucho más recientemente Jurgen Habermas, en un debate con N. Luhmann, critica la interpretación de la realidad propuesta por este sociólogo, rechazando especialmente su no distinción entre realidad y representación y el no entendimiento del concepto de significado. Para Habermas la teoría sistémica de N. Luhmann constituye una reformulación actualizada de la "teoría tradicional" ya criticada por Horkheimer o un reencauche del positivismo popperiano ya cuestionado por Adorno.

De la orientación histórica y de la clasificación epistemológica anterior queda más fácil avanzar sobre el terreno de los paradigmas. Se distinguen y hasta se contraponen entonces dos grandes paradigmas: el paradigma explicativo y el paradigma interpretativo o comprensivo.

• Conclusiones sobre explicación, comprensión y hermenéutica.

En este breve y esquemático análisis de diversas concepciones históricas sobre lo cualitativo, se puede observar que existe una tendencia a reconocer como complementarias y no excluyentes a la comprensión y a la explicación causal. A diferencia de Dilthey, autores como Weber y posteriormente Ricoeur proponen integrar de diferentes maneras explicación y comprensión. Sin embargo, estos dos tipos de argumentos están jerarquizados: tanto para Weber, como para Ricoeur, la explicación causal, con base en leyes es sólo un medio, pero nunca un fin en sí mismo en el ámbito de las ciencias sociales.

En el caso específico de Ricoeur, explicación y comprensión se integran en la trama narrativa, la cual constituye la característica distintiva de las ciencias sociohistóricas. Sin embargo, la comprensión-explicación narrativa también es utilizada en ciertas áreas de las ciencias naturales, como en la biología evolucionista. Cabría entonces preguntarse, si la comprensión narrativa tiene una aplicabilidad a las ciencias sociales y naturales, y por ende si la hermenéutica podría tomarse como fundamento de una nueva metodología. Mauricio Beuchot contesta a esta pregunta de manera convincente en los siguientes términos:

La hermenéutica procura entender la ciencia de un modo que no sea ni meramente univocista ni meramente equivoquista, sino analógico. Asimismo, intenta comprenderla de un modo que no sea ni meramente prescriptivo ni meramente descriptivo, sino interpretativo: comprende y orienta (sin imponer) de acuerdo a la indudable pluralidad de las ciencias, con arreglo a sus objetos... Aplica la misma racionalidad de fondo, pero de manera proporcional a cada ciencia según su área, dejando que, de acuerdo a sus necesidades, predomine el cálculo, predomine la experiencia, o predomine la interpretación.

Con el recorrido anterior, se puede abordar de una manera más clara que la selección de la metodología de la investigación viene determinada por la naturaleza del problema y de los datos en consideración. Si estos son verbales, la metodología es cuantitativa. Una variedad hídrica se describe como triangulación. Para saber como se procede y que se puede esperar con cada método es preciso conocer con cierto grado de análisis y detalle las diferencias existentes entre ellos, que, en modo alguno, los hacen exclusivos. Ambas metodologías deben formar parte del repertorio que el investigador emplea en busca del conocimiento.

Es posible distinguir siete elementos principales en una investigación, a saber: la perspectiva desde la que se efectúan las observaciones, la realidad, el enfoque, la orientación, los datos, las condiciones y los resultados. A cada una de estas facetas esenciales corresponde una diferencia fundamental en la metodología, como aparece en la tabla.

La metodología cuantitativa trata de entender los hechos desde una perspectiva externa: establece objetivos separados y definidos, y evita toda clase de rasgos. La metodología cualitativa, por el contrario,

considera de primordial importancia la experiencia de primera mano: es necesario entonces observar y hablar con los sujetos que la poseen, para buscar internamente datos significativos. Quienes realizan investigación cualitativa en educación van a los colegios, visitan las aulas, observan a los maestros; se involucran en la situación y le dan sentido.

ASPECTO	METODOLOGÍA CUANTITATIVA	METODOLOGÍA CUALITATIVA
PERSPECTIVA	EXTERNA	INTERNA
REALIDAD	INVARIABLE	DINÁMICA
ENFOQUE	PARTICULARIZANTE	HOLÍSTICO
ORIENTACIÓN	HACIA LA VERIFICACIÓN	EXPLORACIÓN
DATOS	OBJETIVOS	SUBJETIVOS
CONDICIONES	CONTROLADAS	NATURALES
RESULTADOS	CONFIABLES	VÁLIDOS

La metodología cuantitativa busca hechos que no cambien y acumula datos y causas del comportamiento. La metodología cualitativa se preocupa por la naturaleza cambiante y dinámica de la realidad.

El enfoque de la metodología cuantitativa es particularizante: se identifican y aíslan variables, se controlan los eventos, se construyen hipótesis que se contrastan frente a la realidad con instrumentos de medida específicos. En contraposición, el enfoque de la investigación cualitativa trata de obtener una visión holística y completa, empleando un abanico amplio y flexible de elementos: datos, documentos, grabaciones, observaciones, entrevistas, historia de casos, incluso utiliza datos cuantitativos.

Los procedimientos de la evaluación cuantitativa son muy estructurados, se diseñan para verificar hipótesis predeterminadas dentro de la menor flexibilidad. Los procedimientos de la investigación cualitativa son flexibles y están orientados a la exploración y el descubrimiento. Durante el transcurso de la investigación es posible añadir y cambiar tipos y fuentes de datos en procura de un entendimiento más profundo. Con mucha frecuencia esto se hace sin un programa definido de observación porque el objetivo no es comprobar determinados

comportamientos sino, con lógica inductiva, percibir e interpretar los existentes.

Los datos de la investigación cuantitativa se expresan con números y se procura, con lógica deductiva, que sean objetivos e independientes de los sentimientos y pensamientos de los investigadores. En la investigación cualitativa se trata de encontrar el significado que las personas dan a los hechos: se busca, por consiguiente, datos subjetivos que están en las mentes y que pueden expresarse con palabras. Este estudio es interpretativo, busca significados; con lógica inductiva, el investigador cualitativo obtiene datos ricos, reales y profundos para evitar la incidencia de las variables no deseables, la metodología cuantitativa recoge sus datos en situaciones controladas. La metodología cualitativa permite que operen todas las variables del contexto natural y observa de qué manera inciden en los datos.

Con ambas metodologías se aspira a obtener datos confiables y válidos. Sin embargo, el énfasis de la investigación cuantitativa se concentra en la confiabilidad dada por la consistencia, estabilidad y capacidad de replicación. La investigación cualitativa se centra en la validez, es decir, que los datos sean representativos de una imagen verdadera, coherente, útil y completa de lo que investiga.

Para la investigación cualitativa entonces, se toma la vida misma como un "todo social", que puede ser observado y adjetivado, en este sentido, el investigador social, está convencido, que USAR LA EXPERIENCIA PERSONAL es lo más válido en el acercamiento a un texto social lo que significa esto es que debe aprender a usar su experiencia de la vida en su trabajo intelectual, examinándola e interpretándola sin cesar. En este sentido la artesanía cotidiana, se convertirá en su propio centro ya que está personalmente implicada en todo producto intelectual sobre el cual pueda trabajar. Decir que puede entonces, significa "tener experiencia" significa, entre otras cosas, que el pasado influye en el presente y lo afecta y que él define la capacidad para futuras experiencias. Como investigadores sociales, se tiene que dirigir esa complicada acción recíproca, captar lo que se experimenta y seleccionarlo; sólo de esa manera se esperar usarlo para guiar y poner a prueba el pensamiento y en ese proceso hay formación como trabajadores intelectuales. Pero ¿cómo puede hacerse? El profesor *C. Wright Mills* da algunas sugerencias en su trabajo *Sobre artesanía intelectual*.

- **No hay que separar vida y trabajo**

Lo mejor es empezar por recordar a los estudiantes principiantes que los pensadores más admirables no separan su trabajo de sus vidas. Parecen tomar ambas cosas demasiado en serio para permitirse tal disociación y desean emplear cada una de ellas para enriquecer a la otra. Desde luego, esa escisión es la convención que prevalece entre los hombres en general y se deriva del vacío del trabajo que los hombres hacen hoy. Pero, como estudiantes, se tiene la excepcional oportunidad de proyectar un tipo de vida que estimule los hábitos de la buena artesanía. El trabajo intelectual, el acercamiento a la investigación social desde su postura cualitativa es la elección de un tipo de vida tanto como de una carrera; sépalo o no, el trabajador intelectual forma su propio yo a medida que trabaja por perfeccionarse en su oficio; para realizar sus propias potencialidades y aprovechar las oportunidades que se ofrezcan en su camino, forma un carácter que tiene como núcleo las cualidades del buen trabajador.

- **Organizar un archivo**

Una solución es: organizar un archivo, lo cual es, un modo de decir típico del investigador "lleva un diario". Muchos escritores creadores llevan diarios; la necesidad de pensamiento sistemático que siente el investigador lo exige. En este archivo están juntas la experiencia personal y las actividades profesionales, los estudios en marcha y los estudios en proyecto. En ese archivo se debes procurar reunir lo que se está haciendo intelectualmente y lo que se está experimentando como personas. No se debe temer emplear la experiencia y relacionarla directamente con el trabajo en marcha. Al servir como freno de trabajo reiterativo, el archivo permite también conservar las energías. Asimismo, estimula a captar "ideas marginales": ideas diversas que pueden ser subproductos de la vida diaria, fragmentos de conversaciones oídas casualmente en la calle o hasta sueños. Una vez anotadas, esas cosas pueden llevar a un pensamiento más sistemático así como prestar valor intelectual a la experiencia más directa.

- **Reflexionar sobre la propia experiencia**

En el curso de una vida, el hombre moderno tiene muy poca experiencia personal y, sin embargo, la experiencia es sumamente importante como fuente de trabajo intelectual original. Se ha llegado a creer que el ser fiel a su experiencia sin fiarse demasiado de ella es una señal de madurez del trabajador. Esa confianza ambigua es indispensable para la originalidad en todo trabajo intelectual y el archivo es un medio por el que se puede desarrollar y justificar tal confianza. Llevando un archivo adecuado y desarrollando de ese modo hábitos de auto-reflexión, se aprende a mantener despierto el mundo interior. Siempre que se sienta impresionado fuertemente sucesos o ideas, no se debe dejarlos ir de la mente, antes al contrario, se debe tener para el DIARIO DE CAMPO y, al hacerlo, desentrañar todo lo que implican, y demostrar la posibilidad de articularlos en forma productiva.

- **El hábito de escribir**

El diario de campo ayuda también a formar el hábito de escribir. Llevar un archivo es controlar la experiencia. Una de las peores cosas que les suceden a los investigadores sociales es que sienten la necesidad de escribir sus "planes" sólo en una ocasión: cuando van a pedir dinero para una investigación específica o para un "proyecto". La mayor parte de los "planes" se escriben para pedir fondos o por lo menos se redactan cuidadosamente para ese fin. Aunque esta práctica está muy generalizada, se considera muy mala: está condenada a convertirse, por lo menos en cierta medida, en una "arte de vender" y, dadas las expectativas que hoy prevalecen, en acabar muy probablemente en afanosas pretensiones; el proyecto quizá va a ser "presentado" después de redondearlo de una manera arbitraria mucho antes de lo que debiera; muchas veces es una cosa amañada, destinada a conseguir dinero para fines diferentes, aunque valiosos, de los de la investigación ofrecida.

- **Revisar los proyectos en marcha**

Un investigador social que trabaja debe revisar periódicamente "el estado de planes y problemas". Un joven, precisamente al comienzo de

su trabajo independiente, debe reflexionar acerca de esto, pero no puede esperarse -ni lo esperará él mismo- que vaya muy lejos con eso, y evidentemente no debe entregarse con excesiva rigidez a ningún plan. Todo lo que puede hacer es orientar su proyecto y revisarlo constantemente ya que ese ejercicio es la práctica más fructuosa y hasta quizá interesante para los demás. Un investigador social activo que avanza en su camino debe tener siempre tantos planes, que es tanto como decir ideas y debe preguntarse constantemente: ¿En cuál de ellos trabajaré?, ¿en cuál debo trabajar, después? Y debe llevar un pequeño archivo especial para su agenda principal, que escribirá una y otra vez para sí mismo y quizá para discutirla con los amigos. De tiempo en tiempo debe revisarla muy cuidadosamente y con fines muy determinados, y en ocasiones también cuando esté descansado. Un procedimiento así es uno de los medios indispensables por los cuales la empresa intelectual se mantiene orientada y bajo control. El intercambio amplio e informal de esas revisiones del "estado de mis problemas" entre investigadores sociales activos es, una de las maneras para una formulación adecuada de "los principales problemas de la ciencia social"

- **¿Qué es entonces la investigación cualitativa?**

Para hacer este abordaje, basta decir que la investigación cualitativa: describe acontecimientos, devenires, sucesos e in sucesos que se dan en el mundo de la vida, pero ese mundo se manifiesta en las vivencias que la cultura le presenta y que por su puesto el investigador interroga. En este sentido, la cultura con sus manifestaciones lingüísticas expresadas en lenguaje verbal, no verbal corporal y simbólico entre otros, se convierte en un texto social que puede ser abordado u objetivado para su análisis desde visiones y cosmovisiones del actuar cotidiano porque es allí, donde se encuentran "los textos escondidos".

Pero este texto no puede ni debe entenderse por fuera de la historia ni de las relaciones sociales, culturales e históricas, que han dado la posibilidad de que se levante a los pies de un interrogante y de un interrogado para hundir sus raíces en lo cotidiano, en lo aparentemente "obvio" para los ojos de todos pero recóndito para "la mirada que mira" desde un segundo orden.

Para que este ejercicio de construcción y deconstrucción interpretativa sea posible, se necesita de un proceso comunicativo e interactivo que en palabras de Habermas lleve un poco a la veracidad subjetiva del acontecer, o sea de un diálogo de saberes basado en el reconocimiento y en la comprensión del mundo del otro a través de la clarificación de las propias maneras de ver y de leer el texto social, sin olvidar en este intercambio mesurado de saberes, que el reconocimiento del otro, implica ser capaz de procurar una interacción, respetando lo que él es y aceptándolo con un convencimiento profundo, es decir, ser capaces de una confrontación en la que se reconozca en el otro, lo que uno no es.

En este tipo de investigación, no es el pensamiento del interrogador el que prima si no la construcción del colectivo y de esta manera este ejercicio no concibe su despliegue sino en escenarios eminentemente participativos, sometiéndolos permanentemente a la crítica y al autoreconocimiento de las comunidades implicadas en el proceso.

Así pues, es posible acercarse a la primera conclusión: en la investigación cualitativa, se parte de vivencias de los grupos humanos objetivados en textos sociales y culturales y no en hechos empíricos, por lo tanto, el trabajo sobre este texto social debe ser llevado desde la interpretación profunda para desentrañar la vivencia cultural, que tiene su actuación en procesos de acción comunicativa.

- **Camino posible para que esto se de:**

El posible desarrollo de este ejercicio comprensivo e interpretativo, asienta sus bases en un camino, cuyo desarrollo se da en tres momentos dialécticos, no lineales pero si intercambiables.

En primera instancia, se encuentra **LA DESCRIPCIÓN**, caracterizada por el bagaje de interrogantes con los que cuenta el investigador frente al fenómeno o texto social. Éste, será mayor o menor dependiendo de la experiencia de quien investiga y de la agudeza de su mirada.

En este sentido, se hace muy importante, que se haga una revisión exhaustiva de la tradición teórica, que sobre el tema de interés exista, posteriormente, los acercamientos que puedan ser producidos desde y al texto social en cuestión, no deben ser desaprovechados por ningún

motivo. En este punto del proceso, no es tan importante formularse preguntas de investigación pero si lo es, dejarse asombrar ante el mundo y sus manifestaciones ya que si el que indaga no tiene un recorrido teórico en su cabeza, no tendrá de donde partir y por lo tanto carecerá de una ruta que le permita direccionar lo que quiere.

Adentrarse en esta conversación permite dejar claro, que un marco teórico es el límite de una investigación, pero en la cualitativa no existe un marco teórico específico, ya que ésta, permite unir la teoría y la práctica, porque no basta con tener sólo teoría o sólo práctica, es necesaria la complementariedad que entre las dos exista y la interacción directa y simbólica del investigador con lo que el texto social representa.

Volver a los interrogantes iniciales permite recoger estrategias e instrumentos para generar posturas teóricas frente a lo público pero también frente a lo privado, lo evidente y lo oculto. Ésta, es una de las grandes diferencias entre la investigación cualitativa y la cuantitativa. La cuantitativa parte de lo consensual, es decir, de los parámetros de la mayoría y en la investigación cualitativa, se tiene claro que en la minoría es donde se define lo oculto, si se retoma un ejemplo típico y coloquial de este aspecto, el espacio del "chisme", donde se construyen y deconstruyen vivencias, estados de ánimo, entre otros que traen a colación la vida misma de las personas.

De esta manera, el investigador mira y recaba en los datos inconexos con una visión crítica y realiza lo que solían hacer con tanta astucia padres y abuelos atar cabos, es decir, darle coherencia al discurso para así, construir argumentos descriptivos, partiendo del análisis de los detalles, de los chismes, las analogías familiares y sociales, para poder, de esta manera, identificar puntos de análisis o tendencias, que permitan argumentar las categorías, para poder escribir desde la recopilación y análisis de las descripciones hechas.

Posteriormente, estos argumentos descriptivos, deben ser llevados a la crítica, confrontarlos con la comunidad o el grupo para que éstos se reconozcan frente a sus vivencias, deben ser analizados también a través de los "diálogos medidos de saber", con otros académicos o pares de estudio para hacer el salto cualitativo a la segunda fase de este camino que se esta recorriendo: la **INTERPRETACIÓN**, caracterizada

por la búsqueda de relaciones o de coherencia estructural de los fenómenos, coherencias internas y externas del objeto de estudio.

En esta fase se construyen hipótesis de naturaleza cualitativa, que buscan establecer nexos respecto a la comprensión del texto social. A esta parte del recorrido, se entra con las categorías construidas desde la descripción, que permite ordenar formas de expresión y argumentos descriptivos que lo han acercado a un todo social en donde se pueden establecer relaciones y cruces de información.

Es un momento de acercamiento teórico, que permite revisar lo que aún no se, ya que las relaciones no se ven sino que se construyen, éstas son las denominadas anteriormente como las hipótesis cualitativas, que deben ser sustentadas desde lo empírico, con los datos que se han ido recogiendo y armando. En esta parte del proceso, se hace sumamente importante el trabajo con los mapas en cualquiera de sus manifestaciones (mentales, conceptuales, cognitivos etc.). Ya que son estos los que posibilitan escribir argumentos interpretativos del fenómeno o texto social y compararlos con otros que pueden o están investigando sobre el mismo tema.

Con las dos fases anteriores, hay una preparación para adentrarse a la tercera y última fase de este camino, se está llegando a la meta ya que se está listo para hacer **CONSTITUCIÓN O CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO** con la puerta de entrada de la fase anterior, con los argumentos interpretativos. La pregunta entonces sería: ¿cómo se amarran interpretaciones a través de un hilo conductor que le de lógica al discurso a través de la inferencia y cómo se hace ruptura con lo empírico conservando la representación simbólica para empezar a hacer conceptos o acercarme a una base conceptual o intentar hacer reconstrucción de una realidad?

Este trabajo debe moverse en tres esferas, la primera de ellas es la paradigmática, que permite expresar múltiples relaciones para mirar el fenómeno, es decir, se realiza un ejercicio comprensivo y valorativo, en segunda instancia se encuentra la esfera semántica en donde se hace constitución de significado global, es decir, los sentidos, significaciones y connotaciones que pueda haber construido y la última esfera es la pragmática para vincular lo paradigmático y lo semántico y recoger,

relacionar y dar sentido al discurso en el mundo o los mundos de la vida.

Estas tres esferas, permiten crear conceptos, que den cuenta del fenómeno como parte de un todo.

Así se arman los argumentos con sentido, es decir, el discurso del fenómeno al cual se acercó desde una pregunta o una intención y se expresa a través de una monografía donde se debata con grupos académicos y por otro lado, es importante hacer una traducción a un lenguaje accesible para las comunidades, que les permita reconocerse, comprenderse y superar el extrañamiento en sus propias objetivaciones.

He aquí el recorrido que permite comprender a la investigación cualitativa como posibilidad de acercarse a un texto social para describirlo, comprenderlo, interpretarlo e interpelarlo y a su vez generar otros mundos posibles de discusión.

A su vez, la investigación cualitativa tiene ramificaciones que permiten acercarse al objeto de estudio desde diferentes aristas, algunas de ellas se abordarán a continuación.

1.4 CARACTERÍSTICAS DEL PARADIGMA INTERPRETATIVO

- Las bases filosóficas del paradigma están constituidas por una o varias de las escuelas idealistas en las cuales es posible adscribir a autores como Dilthey, Weber, Husserl, Schutz, para nombrar a los más importantes.
- Según este paradigma, existen múltiples realidades construidas por los actores en su relación con la realidad social en la cual viven. Por eso, no existe una sola verdad, sino que surge como una configuración de los diversos significados que las personas le dan a las situaciones en las cuales se encuentra. La realidad social es así, una realidad construida con base en los marcos de referencia de los actores.
- En el proceso de conocimiento se da una interacción entre sujeto y objeto. En el hecho ambos son inseparables. La observación no sólo perturba y moldea al objeto observado, sino que el observador es

moldeado por éste (por la persona individual o por el grupo observado). Tal situación no puede ser eliminada, aun cuando el investigador quisiera eliminarla. La investigación siempre está influenciada por los valores del investigador y éste, en sus informes, debe dar cuenta de ellos.

- A diferencia del paradigma explicativo, el paradigma interpretativo no pretende hacer generalizaciones a partir de los resultados obtenidos. La investigación que se apoyan en él terminan en la elaboración de una descripción ideográfica, con profundidad, es decir, en forma tal que el objeto estudiado queda claramente individualizado.
- No hay posibilidad de establecer conexiones de causa a efecto entre los sucesos debido a la continua interacción que se da entre los hechos sociales ya la multiplicidad de condiciones a las cuales están sometidos.
- La función final de las investigaciones fundadas en el paradigma interpretativo consiste en comprender la conducta de las personas estudiadas lo cual se logra cuando se interpretan los significados que ellas le dan a su propia conducta ya la conducta de los otros como también a los objetos que se encuentran en sus ámbitos de convivencia.
- Toda persona está en permanente proceso de definición y redefinición de las situaciones en las cuales vive y actúa en consecuencia con esas definiciones.
- Las principales teorías adscritas al paradigma interpretativo son: el interaccionismo simbólico, la etnometodología, y el existencialismo, aplicados estos últimos a la realidad social a niveles micro.
- Los principales tipos de investigación amparadas en este paradigma son las investigaciones cualitativas interpretativas (no buscan explicaciones sino interpretaciones).

1.5 ANOTACIONES ACERCA DEL PARADIGMA DE LAS CIENCIAS SOCIALES (HACIA EL NUEVO):

El profesor Bernardino Cabezas González de la Universidad Complutense de Madrid, ha venido reflexionando sobre las posibilidades históricas de los paradigmas y se atreve a proponer uno, que pueda ser entendido y recreado desde las ciencias sociales propiamente dichas con una **nueva forma de mirar, de ver y de hacer**. Se quiere pues, esbozar sus reflexiones para que éstas sirvan como pretexto para la discusión y el trabajo que se viene realizando, con el fin de aumentar la panorámica investigativa y analizar las actuales discusiones que en diferentes ámbitos se están haciendo sobre los paradigmas investigativos.

1.6 PARADIGMA O MODELO: DEL PARADIGMA CLASICO VIGENTE AL PARADIGMA REFLEXIVO QUE VIENE

El término paradigma deriva directamente de la lengua griega (en griego paradigma), se puede traducir como "ejemplo que sirve de norma". En el mundo de las ideas, prototipo del mundo sensible en que se vive; en el mundo de la praxis; conjunto de formas que sirven de modelo de diversos tipos que fundan y defienden un sistema material.

Los paradigmas son también aquellos principios que asocian o disocian las nociones fundamentales que rigen y controlan todo el discurso teórico que transforma la realidad. Una modificación en el paradigma significa una modificación de la realidad. Por ejemplo el paso del modelo gravitatorio de Tolomeo (el sol gira alrededor de la tierra), al paradigma Galileano (la tierra gira alrededor del sol), produce consecuencias trascendentes en la propia visión del mundo. Otro ejemplo: del modelo escolástico al modelo de Descartes ya hay un salto cualitativo importante (siglo XVII).

Khun aporta ideas importantes al progreso de la ciencia. Nos dice que la evolución científica implica una evolución de las cosas y que la ciencia se desarrolla por revoluciones paradigmáticas.

La moderna epistemología ha permitido ver (los dos ejemplos anteriores lo constatan) que el conocimiento científico no es el único conocimiento, pero es el más consistente. Realmente es el conocimiento

que ha permitido democratizar la ciencia y debilitar el conocimiento dogmático como modo de producir verdad. La ciencia como dice Khun no es un dogma, por lo tanto no debe ser dogmática. La ciencia forma parte de las prácticas sociales y las ideas científicas acerca de la naturaleza constituyen apenas una dimensión de esta estructura imaginaria. Los historiadores y filósofos modernos, han demostrado que la imaginación científica sufre mutaciones radicales de una época a otra y que las ciencias se parecen más a una epopeya novelística que a un progreso lineal. La historia humana de la naturaleza es una narración que merece ser contada de más de un modo".

Las cosas son tan elementales como empezar a reconocer que entre sujeto implicado y objeto hay siempre interacción, complementariedad y por tanto cambio de conductas. La cultura es un producto convencional y, por ello, intencionadamente, no siempre deja ver cómo son las relaciones naturales, o lo que hay de verdad o falsedad en las relaciones convencionales. Siempre la verdad o falsedad es producida y revelada por un sujeto activo. El sujeto es el que quita y pone valor al objeto. Objeto es todo lo que está sometido al dominio del sujeto.

En cierto modo, las teorías científicas reflejan las ideologías en la medida que están unidas a las visiones del mundo. Nos hace falta una ciencia "noológica" que permita ver como autoproducen, cómo se conectan y cómo se propagan las ideas. Este es un campo que bien le puede corresponder a la sociología. Una sociología de la ciencia es necesaria, pues hay que prevenir cómo determina la ciencia al sistema y al ecosistema y ver también qué utiliza el sistema de la ciencia y como, con ello, explota y domina al ecosistema. El hombre se rinde ante la evidencia de los efectos de los adelantos científicos de los cuales la masa humana no comprende nada. Las ciencias microbiológicas y microelectrónicas construyen un nuevo tipo de hombre y una nueva visión del mundo. La Sociología tiene aquí su sitio, pues será ella la que tendrá que dibujar las consecuencias de esta transformación de la lógica de la vida y de la visión distinta que va adquiriendo el hombre y de la cual éste no comprende nada. Evidentemente, el viejo paradigma aún está en juego. Hay que contar con él para ver las diferencias de juego deseable y dejarlo como testigo de una mala experiencia del hombre.

El hombre del futuro se enfrenta a las macrodimensiones y a las microdimensiones (ambas con una complejidad que trasciende a la

comprensión desde el sentido común y desde el alcance de las ciencias fragmentadas). El hombre, guiado por el viejo paradigma, cada vez es más impotente y cada vez sabe menos de la globalidad aunque - algunos- sepan más de la especificidad. El sentido común ante la complejidad del mundo se debilita. Por eso el sujeto cada vez está más fuera de juego; está vencido por la complejidad, con la cual hay que contar. Para comprender este paso hay que reflexionar. La sociología tendrá que intervenir para comprender cómo interviene la ciencia en la sociedad y qué transformaciones produce. Y, para lograr esto, tendrá que intervenir, explicar los efectos globales que produce el sistema dominante. Morin cuestiona que el conocimiento, tal como se utiliza, es realmente cognoscente. El problema es conocer y comprender el conocimiento y los efectos que produce. En este sentido algunos autores se interrogan sobre ¿Cuál es el conocimiento que se perderá con la información y cuál es la sabiduría que se perderá con el conocimiento? Con esto quieren llamar la atención sobre la importancia de seleccionar lo que merece la pena conocer. Esto da lugar a la necesidad de tener que conocer el conocimiento, tarea compleja en la cual se necesitan relaciones simétricas entre sujeto / sujeto y sujeto / objeto, ambos se tienen que relacionar de tú a tú (la asimetría impide que circule la información horizontalmente, el paso de la verticalidad a la horizontalidad es la primera operación de cambio paradigmático).

El ser vivo para vivir en equilibrio necesita el correspondiente grado de libertad: Este grado depende de la densidad e intensidad de las especies y del medio, no exento tampoco de la existencia de un grado de control por un sistema en armonía con el auto-control intra e interespecies. No hay paz ni libertad en la desigualdad. Un orden social que mantiene las desigualdades es represor por naturaleza, no puede permanecer en un mundo inteligente si impone la desigualdad. El orden compatible con el azar y el desorden, es el objetivo de una sociedad bien construida. Ello implica una lógica natural que toma como modelo la naturaleza, pero añadiendo el elemento de la racionalidad, o lo que es lo mismo, eliminando totalmente la ley de la depredación en la sociedad y en la naturaleza, no más allá de lo necesario, el límite debe ser fijado desde el consenso del hombre con la naturaleza en la cual está incluido el mismo hombre. Para comprender esto, hay que ser consciente y ponerse a reflexionar y responder a preguntas como: ¿Qué es la vida? ¿Qué es la naturaleza? Y en otro plano: ¿Qué es la ciencia? ¿Qué es lo científico y lo no científico?

Estas preguntas y las respuestas tienen que formar parte del acervo cultural de todos, no estar reservadas a una minoría (a la comunidad de científicos o intelectuales conectados institucionalmente a los intereses del sistema dominante), tienen que ser comprendidos y practicados por la cultura colectiva que funda la existencia y llegar a todas las dimensiones de la socialización.

- **La reflexión como práctica cotidiana**

Reflexionar es una práctica activa. Por eso no está reconocida como tal en el paradigma clásico. La lógica de la cultura clásica inculca, aunque veladamente, la idea de que pensar y mandar es cosa de pocos. Esta lógica fundada conscientemente constituye uno de los dispositivos de dominación. En el paradigma de segundo orden, la reflexión se incorpora a la actividad del pensamiento, es más, es la base del pensamiento. Reflexionar es hablar con el pensamiento, hacerle preguntas, reflexionar es también tomar posiciones respecto al medio. En el sistema clásico, las relaciones son asimétricas, las preguntas las hacen los que mandan y las respuestas las dan los que obedecen. El nuevo paradigma intenta establecer relaciones simétricas: que todos puedan preguntar y todos tengan que responder (democracia real). Todos san que las preguntas prescriben una respuesta. Los responsables de las instituciones religiosas y políticas, como prototipo del modelo del viejo paradigma de dominación, cuando tienen que responder de los abusos de sus actuaciones, se acogen al derecho (que ellos se han dado) del secreto de conciencia. El sistema de dominación clásico impone una jerarquía: los que están debajo no pueden preguntar ni oponerse a lo que deciden los de arriba. La oposición puede tipificarse penalmente. Si esto ocurre habrá consecuencias. La formalidad y las normas imponen sus reglas y medios exclusivos para imponerlas, y recintos cerrados (cárceles) para los que no las cumplen, cosa que no estaría mal si estos incluyeran a todos igualmente.

El orden social clásico -en el cual se vive- está estructurado sobre reglas de dominación (más o menos sofisticadas). Está hecho de dictados que prescriben lo que se puede hacer y decir e interdicciones que prohíben lo que no les conviene a los que mandan que no se haga ni se diga.

El paradigma social clásico es organigramático. Está verticalizado. Las prescripciones formales son exactas de abajo hacia arriba (en dirección al poder) y arbitrarias de arriba hacia abajo (en dirección a los súbditos). Los súbditos (por eso lo son) están sometidos a la ley que hacen a su conveniencia los que mandan. La reflexión que hay que hacer es cómo cambiarlo.

Para imponer el orden de dominación arbitrario y para que se cumplan las prescripciones y las proscipciones, se ha instituido la lógica de un paradigma basado en la fuerza (ejército, policía, cárceles, manicomios) amparada en leyes dominantes avalados por una filosofía que justifica la lógica del sistema. Para reproducirlo y mantenerlo, se han inventado técnicas más sofisticadas, entre ellas ocupan un lugar preferente las técnicas psicológicas y sociológicas. Las técnicas psicológicas y sociológicas valen también -como técnicas- para cambiarlo.

La sociología positiva (origen: siglo XIX) se ha inventado para el control de la energía que produce el sistema social asimétrico, para conservar su asimetría. Si eludimos el término control, queda una definición simulada: la sociología, acoplada al viejo paradigma, sirve para la captura del discurso que circula por la sociedad (sociología orgánica).

Por oposición se puede decir que hay otra sociología, el discurso de este trabajo se acerca a la sociología crítica: su objetivo es confrontar las dos sociologías, la orgánica y la crítica. Considerar a la sociología como disciplina de control del discurso social, función propia del viejo paradigma sociológico y comprender la lógica del nuevo paradigma de reflexividad como alternativa de liberación de la esclavitud del sujeto ignorante a través de la clarificación de la complejidad social, es decir, abrir la opción para que la sociología deje de ser sólo un dispositivo teórico y práctico de control blando de la sociedad, y pase a ser el nuevo dispositivo de liberación. Para dar este paso, hay que cambiar el paso: hay que contar con el sujeto.

La primera operación que hay que hacer es liberarlo de la condena de ser objeto permanente, darle la opción de hablar y de implicarse en la creación de las reglas que debe cumplir y en la participación del reparto del botín de los recursos dados por la naturaleza y de los producidos a costa de la naturaleza. En síntesis: hace falta una dialéctica simétrica permanente entre sistema y ecosistema, que vendrá de la mano del

nuevo paradigma que invierte la lógica de dominación en lógica de cooperación.

Del sistema clásico de dominación salvaje (primer periodo prehistórico) se ha pasado al sistema de dominación dulce (sistema moderno de dominación simulada). Para hacer posible el funcionamiento de un sistema de dominación simulada se han tenido que crear culturas con valores y lógicas aceptados/as por la mayoría como si fueran dados por la propia naturaleza. Ha sido necesaria la ciencia para darse cuenta que los dogmas de fe fundan un tipo de verdad que amenaza la vida a favor de la muerte. Estas lógicas, a través de los dispositivos de la socialización, producen un individuo sumiso y ciego, que le impiden ver las trampas del sistema o, en caso de verlas, le obliga a respetarlas, la estructura social de clases hace esto viable. Generalmente la energía se gasta en el enfrentamiento intraclases, hecho que impide la creatividad y la felicidad.

Esta perspectiva de observar el objeto es nueva (tiene unos 30 años). La sociedad occidental aún sigue guiada por el discurso de la vieja lógica de dominación, en la que los súbditos se colocan en los lugares de los tópicos que es donde, según el sistema, tiene que estar la masa. La masa habla de lo trivial, los organizadores hablan de la forma de conseguir que siga siendo masa.

El dominio de un sistema impide el reconocimiento de otro. Ningún sistema político dominante investigará a fondo sus contradicciones y mucho menos protegerá los aciertos y ventajas del sistema contrario. Por ejemplo, el exceso de depredación del sistema capitalista pone en peligro el equilibrio del ecosistema. El sistema capitalista de consumo guiado por el viejo paradigma de dominación, no ha tenido en cuenta la naturaleza, por eso la ha puesto en peligro al excederse en su explotación, mientras niega la razón de las minorías ecologistas cuando alertan a las mayorías del asesinato colectivo de ciertas especies, entre ellas el hombre.

- **La perspectiva del paradigma reflexivo: nueva forma de mirar, de ver, de decir y de hacer**

La sociología positiva (orgánica) se pega al sistema capitalista. Pegarse a este sistema quiere decir que da cuenta de las energías que circulan a

través de los subsistemas de intercambio de sujetos, objetos y mensajes para ejercer su control. En este sentido es una ciencia positiva. La alternativa es dar paso de sociología positiva a la sociología natural. Una sociología natural es una sociología sin ideología.

Mediante una nueva forma de mirar se puede ver lo no visto; así se puede decir lo no dicho y como consecuencia hacer lo no hecho. La objetividad tendrá implícita la capacidad del sujeto que se predispone a objetivar (describir lo observado en el contexto que lo puede observar). La pulcra observación produce el pulcro realismo. Esta perfección sólo puede brotar de la reflexión de un sujeto que está en relación intensa con el objeto. La intensidad intuitiva y de los modos de observar (método adecuado y aplicación de la técnica con rigor) con pureza (desprovistos de ópticas interesadas) constituyen la base de la investigación social desde la perspectiva de la reflexividad. Para acercarse a toda la verdad hay que tomarse tiempo y disponer de arte, sosiego y medios que ayuden a ver, en vez de impedirlo.

Von Foerster, alerta que los físicos, en el primer cuarto de este siglo XX, revisaban las nociones fundamentales que gobernaban las ciencias naturales y que los biólogos lo están haciendo en este último período. Los investigadores sociales tendrían que revisar también las nociones que gobiernan las metodologías, sobre todo los indicadores de medir y las técnicas que contabilizan esos indicadores, para concursar en esta loable pretensión del nuevo paradigma. Una ciencia sin sujetos observadores no puede existir, es necesaria la presencia de un observador. Por ejemplo, Einstein vio que las observaciones no tienen valor absoluto sino que son relativas de acuerdo al punto de vista del observador. Una descripción del universo implica al que lo describe y al sistema del objeto descrito.

El nuevo paradigma, enraizado en la nueva forma de observar de la cibernética de segundo orden, es un paradigma compatible con la ciencia interdisciplinar. El viejo paradigma pone límites en las áreas de conocimiento, y los fija. La perspectiva no clásica cuestiona las ideas tradicionales de estabilidad, estructura, comportamiento, independencia y abre vías hacia la dialéctica entre sistema (el que tiene el poder de actuar) y ecosistema (lo que pone los recursos sobre los que interviene el sistema). Por primera vez se incorpora el azar y el desorden como elementos del conocimiento.

En la teoría clásica el observador tiene asignado un rol externo al sistema, interviene en el ecosistema para conocerlo y como consecuencia, estudiar las estrategias de dominación, como estadio previo a su explotación (conserva vivo el espíritu depredador). En el paradigma moderno el observador empírico entra dentro del ecosistema para conocerlo y cooperar con él (cambia el espíritu depredador por el espíritu cooperador). De esta forma se invierte la lógica: se pasa de las reglas de una lógica competitiva dictada por las pulsiones del instinto, a una lógica cooperativa producida por la dialéctica de la ética y la razón, como corresponde a los hombres inteligentes. El paradigma no clásico abre la opción a una relación simétrica: se puede hablar como "tú" y "yo", y no como "ello" y "eso". Con este cambio, se habrá logrado, mediante la dialéctica reflexiva, una nueva forma de mirar, de ver, de decir y de hacer.

Esta nueva forma de reflexionar establece un cambio radical en la socialización y por derivación, un cambio del concepto de objetividad. Este es el paso que necesita dar la ciencia para llegar a lo que ahora los pragmáticos de la reproducción del sistema depredador llaman, aún, utopía (la utopía es un concepto manipulado por la lógica clásica. Lo que no interesa se manda al almacén de las utopías, pero en realidad la utopía en su concepción original (escuela de los utópicos) significa huir de lo malo y conseguir lo bueno mediante la innovación. Desde el nuevo paradigma (más pragmático que lo que los pragmáticos reproductores del sistema instituido llaman pragmatismo), lo abstracto que tantos triunfos ha obtenido en la historia científica, dejará de tener valor absoluto y se relativiza en función de la observación, la experimentación y la cooperación.

Basta dar un corte en la historia a la altura del inicio del siglo XIX coincidente con el paso de la clase feudal (poder en el castillo y en el monasterio) a la clase burguesa (poder en el estado nación y en la sociedad anónima camuflada detrás del estado) y se verá que el hombre se socializa en una cultura propicia al sistema dominante sin dialectizar con el ecosistema. A través de este modo de mirar, de ver y de hacer se ha puesto en peligro el equilibrio de la naturaleza, en ella, ya se ha dicho, está incluido el hombre, un hombre inseguro, portador de incertidumbre, ansiedad, en el final de todos sus esfuerzos: infelicidad por doquier. Conclusión: la naturaleza explotada por el egoísmo ciego tecnificado por el viejo paradigma está condenada. El sistema clásico

impone su ley: sumisión o exterminio (en la lógica de la empresa o se somete a las reglas o se tiene que ir).

CAPÍTULO 2. POSIBILIDADES DE ACERCAMIENTO A LA INVESTIGACIÓN DESDE LOS DIFERENTES PARADIGMAS

1. LOS MÉTODOS DE OBSERVACIÓN

Para cambiar el paso, se necesita cambiar los métodos, la conversación sirve de nexo entre los sujetos y su mundo (entre sistema y ecosistema), implica una transferencia de información entre unidades pensantes capaces de cifrar y descifrar el contenido intercambiado entre sistema y ecosistema. Este intercambio puede ser simétrico o asimétrico, depende de las relaciones de poder. En un sistema social generador de desigualdades, las relaciones tienen forma asimétrica: en el modelo jerárquico siempre hay un sujeto mejor posicionado que puntúa sobre el que está debajo. Puntúa de dos maneras: dictando normas para que se cumplan sin resistencia activa e impidiendo que la resistencia ponga en peligro el sistema que legitima el poder. La obediencia ha sido una virtud en los contextos religiosos y un deber en el contexto productivo, así en el siglo XII a orden de padres de Santo Domingo, con base en que el semema perro y el semema fraile tienen ambos una marca de fidelidad, les resultó fácil producir la metáfora "dominicales".

En el nuevo sistema de observación, el sujeto observador, se sitúa ante la praxis resultante de la dialéctica entre sistema y ecosistema. El método dialéctico es transductivo (el método transductivo acepta el axioma de que sujeto y objeto se predeterminan. Esto quiere decir que no son realidades separadas). Parece obvio y de sentido común que no se puede descender de la teoría a la práctica empírica, ni ascender de la práctica empírica a la teoría sin la intervención de un sujeto que articula ambas prácticas a través de las inferencias que es capaz de hacer sobre el objeto que observa. El sistema biológico y el sistema social que predeterminan y determinan el conocimiento y las actividades del sujeto individual o colectivo son sistemas complejos. Algunos autores como Maturana y Varela proponen comprender como el sujeto y el objeto se predeterminan: "... al estudiar de cerca el fenómeno del conocimiento y las acciones surgidas de él, es que toda experiencia cognoscitiva

involucra al que conoce de una manera personal, enraizada en su estructura biológica, donde toda experiencia de certidumbre es un fenómeno individual ciego al acto cognoscitivo del otro, en una soledad que solo se trasciende en el mundo que se crea con él."

El método transductivo funde teoría (modo de conocer) y empiria (lo que hay que conocer). Es un razonamiento lógico de reflexión con que pretende alcanzar a la información de la unidad que observa y desde la "unidad" del observador. En el conocimiento y en la comprensión interviene el sujeto que conoce y el objeto que pretende conocer.

En el paradigma clásico, el sujeto se posiciona ante lógicas cerradas deductivas e inductivas. Ninguna de estas dos posiciones conduce a un razonamiento reflexivo, ni aportan la información necesaria para conocer el "objeto". La teoría base de la lógica deductiva trata de acercarse al "objeto-unidad" desde una posición (deductiva) más alta, propia de la teoría, dejando del lado la lógica que impone el objeto que observa. La lógica inductiva trata de acercarse al "objeto-unidad" desde una posición inferior, propia de la capacidad limitada del observador que prescinde de la teoría. El resultado es un cierre entre lo que debe ser y lo que en realidad puede ser (lógica determinista).

En el método transductivo el sujeto se sitúa en una posición de sujeto reflexivo en situación de observar. Para ello tiene que ser consciente de lo que trae entre manos, es decir, de lo que tiene en la mente; no vale actuar por dictados externos, sino por operaciones reflexivas (siempre relativas) elaboradas en procesos ónticos en constante interacción con procesos epistémicos de información externa de que dispone la teoría, añadiendo así la propia información que emerge en las operaciones de invención, resultante de esa interacción transductiva del sujeto y objeto. El resultado final serán invenciones o creaciones abiertas a nuevas observaciones. En este proceso se abren nuevos campos y nuevas opciones: Resultado: el mundo que viene imaginando el hombre siempre. A este pobre hombre lo han condenado a vivir en el mundo que él ve que puede ser.

El sistema social se comunica y se define mediante códigos lingüísticos de una complejidad sin límites que juegan entre los deseos y los intereses. La potencia del lenguaje es exponencial en el sistema social.

Los iluminados (Sócrates, Galileo, etc.) han sido condenados a muerte por mirar, ver y decir la verdad. El sistema dominante nunca ha permitido que se descubra cómo hace las trampas. Ibáñez, al hablar de métodos de aplicación, propone penetrar en el nuevo paradigma de investigación social compleja a través de la vía transductiva, única vía de acceso a la complejidad de los sistemas sociales.

2. MÉTODOS DE APLICACION: INDUCCIÓN, DEDUCCIÓN Y TRANSDUCCIÓN

Si sólo tuviéramos que conocer sistemas estadísticos o de complejidad no organizada, nos bastaría con la inducción. Si sólo tuviéramos que conocer sistemas mecánicos o de simplicidad organizada, nos bastaría con la deducción. Pero como tenemos que conocer sistemas abiertos o de complejidad organizada, especialmente los biólogos y los que trabajamos en las ciencias sociales, tenemos que recurrir a la transducción.

La inducción, intento de alcanzar la unidad desde un nivel inferior a la unidad, desde el orden de magnitud inferior o materia, extrae las estructuras o conjuntos de relaciones de los términos -de los bajos del dominio cuya problemática intenta resolver-, y sólo retiene de los términos lo que tienen de positivo (esto es, lo que tienen en común).

La deducción, intento de alcanzar la unidad desde un nivel superior a la unidad, desde el orden de magnitud superior o energía potencial, extrae las estructuras o conjuntos de relaciones de las tensiones en ese dominio -de los altos del dominio cuya problemática intenta resolver-, y sólo retiene de esas tensiones lo que tienen de negativo.

La transducción, intento de alcanzar la unidad desde un nivel de unidad a un nivel más alto de unidad -intento nunca logrado, pues no hay unidad o el ser no es idéntico a sí mismo o es devenir o deviene-, desde el orden de magnitud medio o procesos de individuación, no extrae las estructuras, sino que las construye, invirtiendo lo negativo en positivo, descubriendo o inventando nuevas dimensiones según las cuales la problemática del dominio puede ser resuelta mediante la propagación

amplificante de una singularidad o conjunto de singularidades (conjugación sincrónica o sucesión diacrónica).

La inducción es el dominio de la generalidad, la deducción es el dominio de la universalidad, la transducción es el dominio de la singularidad. En la inducción se utiliza menos información de la que hay. En la deducción se utiliza más información de la que hay. En la transducción se utiliza la información que hay (es conservada y aumentada, como en la dialéctica). La inducción y la deducción buscan las estructuras producidas y exigen que la marcha o camino del investigador se encierre en un método o metacamino que implica la reducción de la subjetividad de ese investigador -de sujeto en proceso a sujeto trascendental o punto sin extensión ni duración-. El camino transductivo es una (re)construcción permanente del método o metacamino a lo largo del camino, por un sujeto en proceso que sigue al ser en su génesis, en su incesante producción de nuevas estructuras.

Umberto Eco, inspirado en Peirce, utiliza el término "abducción" y hace las distinciones entre deducción, inducción y abducción. En cualquiera de los tres casos se trata de lanzar una hipótesis, pero variando las bases de las inferencias lógicas.

- **Umberto Eco:**

"En el caso de las deducciones lógicas existe una regla de la que, dado un caso, se infiere un resultado". Ejemplo: Todas las mujeres de origen guineano tienen la piel de color moreno. Inferencia lógica: las mujeres guineanas que vienen a Europa en representación de Guinea son negras, probablemente.

"En el caso de la inducción, dado un caso y un resultado, de ellos se infiere la regla". Ejemplo: Caso dado: estas mujeres proceden de Guinea. Resultado: estas mujeres son negras. Inferencia lógica: todas las mujeres de Guinea son negras, probablemente.

"En el caso de la abducción, hay inferencia de un caso a partir de una regla y de un resultado". Ejemplo: Inferencia de un caso: todas las mujeres de origen guineano son negras. Estas mujeres son negras. Estas mujeres proceden de Guinea, probablemente.

Según Eco la abducción parece más un movimiento libre de la imaginación que un proceso formal de descodificación (la descodificación parte de la interpretación). La abducción es una operación más compleja que la deducción y que la inducción. Eco: dice entonces, que la abducción, como cualquier otra interpretación de contextos y circunstancias no codificadas, representa el primer paso de una operación metalingüística destinada a enriquecer el código.

• CONCLUSIÓN: NUEVO CONOCIMIENTO Y NUEVA COMPRENSIÓN

La ciencia es una sobrecodificación de la realidad, desde la perspectiva de un observador epistémico (o sujeto de conocimiento), el conocimiento obtenido científicamente será un equivalente de una realidad dada o producida. Pero parece que no siempre el conocimiento conduce a la comprensión, incluso puede ser un obstáculo para llegar a una comprensión compartida

La mayoría de los sociólogos, cuando construyen un discurso lo hacen desde la cara del conocimiento abstracto estático, no tienen en cuenta que la comprensión y el conocimiento emergen y hacen emerger nuevo conocimiento y con él, nueva comprensión. Para comprender hace falta vivir en complicidad con la otra parte; para aprender hay que experimentar (por eso Bordieu dice que el sociólogo tiene que habitar la sociedad). Para comprender los efectos de una acción hay que vivirla.

En este sentido dice: que la realidad pretendida por un acto de comprensión es una acción. El fin de un acto de conocimiento es determinar un objeto; el fin del acto de comprensión es determinar alguna acción. De este aserto se puede transducir que el conocimiento pertenece a un proceso reflexivo complejo en el que interviene activamente la comprensión y la acción. Ahora hay que aclarar de qué acción se trata y cómo se administra la comprensión. No se puede establecer con rigor un orden cronológico de intervención. La intervención debe ser pactada con el medio. Aquí determinar una acción no equivale a un hecho producido fuera de órbita o fuera del control de la comunidad, eso sería equivalente al nivel del conocimiento clásico, determinar una acción es concebirla como un bien colectivo. De la misma manera, a Freud le agradaba decir que el narcisismo del ser

humano es el obstáculo más sólido para el progreso de los conocimientos. La domesticación es un obstáculo para llegar a la creatividad y a la invención y en definitiva un obstáculo para pensar colectivamente, es decir, dejar de ser animal para pasar a merecer el calificativo de "homo sapiens", que evidentemente está por encima del hombre astuto.

El mundo mirado y observado desde la perspectiva de la lógica clásica es determinista: descansa en las descripciones y se defiende con las proscipciones y las prescripciones (leyes, reglamentos, circulares y normas internas) constituyen la vida cotidiana organizada desde fuera y sin contar con los afectados. El nuevo paradigma se abre hacia las opciones de elección del sujeto. Maturana y Varela clarifican este horizonte, ya que para ellos es claro, que todos los seres humanos tienden a vivir en un mundo de certidumbre, de solidez perceptual indisputada, donde las convicciones prueban que las cosas sólo son de la manera en que se ven, y que lo que parece cierto no puede tener otra alternativa, porque la situación cotidiana, refleja la condición cultural, y el modo corriente de ser humanos". Dicho de otra manera, el hombre padece ceguera. Padece ceguera, según Von Foerster, es no ver que no se ve.

No se puede seguir pensando que individualmente se domina el mundo certidumbre, el mundo vivo invita a vivirlo (donde se vive) en busca de la probabilidad de certidumbre colectiva, entre el orden y el desorden. El hecho de estar obligados a vivir en la interacción del orden y el desorden tanto biológico, físico como social, obliga a inventar en cada momento cómo construir el mejor sistema, para vivir en el proceso dinámico. No se trata aquí de abolir la acción de un sistema, sino de que el sistema sea el mejor de los posibles. Un sistema bueno es el que ayuda a la naturaleza, no el que la destruye.

En los sistemas asimétricos la certidumbre para unos es incertidumbre para otros: efectos de la desigualdad. En esa conducta está implicada la lucha: de este modo se llega a la guerra. Hay una guerra dialéctica (la única aceptable) y otra guerra sin palabras, la palabra la tienen las armas. Tanto la guerra dialéctica como la armada pueden ser a pequeña escala (local) o a gran escala (entre naciones). El ser humano aún no ha aprendido a vivir como ser inteligente, por eso vive en guerra permanente. Para aprender a vivir como ser inteligente tienen que

conocer y comprender su finitud y darse cuenta qué valores hay que tener presentes.

Hay que dar el gran paso: cambiar de lógica consensuando entre el sistema y el ecosistema. Para esto se tiene que controlar las pulsiones instintivas que tiene el hombre, abolir las instituciones que las legitiman dando un rodeo por la pseudocultura que aplaude la barbarie (matar toros, boxear, etc). La perversión es lo que algunos convierten en estrategia para jugar con ventajas en el sistema. La propuesta de Maturana, en una soledad que solo se trasciende en el mundo que se crea con él y Varela es estudiar de cerca el fenómeno del conocimiento y las acciones surgidas de él, es que toda experiencia cognoscitiva involucra al que conoce de una manera personal, enraizada en su estructura biológica donde toda experiencia de certidumbre es un fenómeno individual ciego al acto cognoscitivo del otro.

La reflexión intuida y explicitada por estos autores es muy pertinente para los investigadores sociales. Pues se es propenso a dictar conclusiones dotadas de certidumbres absolutas cuando en realidad son construidas arbitrariamente. Obviando la arbitrariedad de un sujeto observador (que hace de investigador) y que eleva a asertos empíricos fenómenos que no son, por el hecho de estar mediatizados por principios dogmáticos, controlados metodológicamente y revisados desde el nivel epistemológico. Hay que tener cuidado con las afirmaciones ciegas. Es cierto el aforismo que los árboles no dejan ver el bosque, el bosque es distinto a los árboles que lo forman, en él hay más especies. Algo así ocurre en la sociedad: la sociedad es mucho más que hombres juntos.

La sociología tradicional trabaja sobre lógicas comparativas estáticas. Los dispositivos técnicos reducen la sociedad a indicadores y estos a índices. Al final todo se reduce a números y así la singularidad se reduce a residuo marginal, la minoría sin mando no se tiene en cuenta. Por eso se puede hablar de inferencia y de generalidad empíricas. En estadística poder generalizar implica una buena cosa (poder inferir con certeza implica incluir la mayoría). Los datos producidos mediante una investigación estadística en un sistema abierto, no tendrían más que un instante de vigencia. Pero como la energía social está controlada, hay reproducción y repetición de los fenómenos sociales, hacen que los

datos tengan vigencia (por esta causa se puede hacer uso de datos secundarios, puesto que conservan la vigencia: valor de presente).

La ciencia es una forma de llegar al conocimiento, pero no es la única vía del conocimiento. No todo el conocimiento pasa por la ciencia. En las ciencias sociales hay que incluir el acto de comprender en la ciencia. El hombre no es reducible a sólo conocer a través de lo que la comunidad de científicos reconocen como ciencia. Sin embargo, es la ciencia como método de producir verdad la que ha contribuido a comprender la prosa del mundo en contra de las formas de producir verdad que han tenido los métodos autoritarios y místicos.

El problema de las ciencias sociales es que pueden tener la carga ideológica que se quiera, pues no son ciencias que excluyan la ideología, sino que la ideología es parte de la realidad que estudian.

La intervención de la ciencia sociológica, requiere que el científico se implique en sus consecuencias. La ciencia no se puede poner a disposición de los sujetos que mueven los hilos del poder. Albert Einstein (1879-1955) que vivió informado de los efectos de la ciencia mal aplicada, por ejemplo la utilización de la bomba atómica en la Segunda Guerra Mundial, comprobó que la ciencia no es una virgen pura, que está a disposición de los gobiernos más poderosos del mundo.

Morin, defensor y constructor del nuevo paradigma, postula una ciencia con conciencia y una conciencia con ciencia. El conocimiento -siempre- es limitado. Si esto es así, siempre existirá el desconocimiento y la incertidumbre. Es cierto que el conocimiento necesita: estructuras teóricas para intervenir guiado por la información que éstas aportan, pero no es menos cierto que el conocimiento está condicionado a la evolución. Precisamente ese es el verdadero valor de la ciencia: provocar la evolución del conocimiento. En esta empresa están incluidas todas las acciones.

Se postula un sujeto reflexivo para construir el mundo deseado por todos. Sin este sujeto y con la densidad especulativa que soporta la tierra, el futuro seguirá siendo como el presente: un desastre. Dentro de la lógica del sistema social vigente el hombre inteligente puro, no tiene sitio.

De acuerdo con lo expuesto a propósito de los paradigmas las investigaciones explicativas pueden ser de naturaleza cuantitativa y de naturaleza cualitativa. Es decir, para repetirlo de otra forma, hay investigaciones cuantitativas explicativas e investigaciones cualitativas explicativas. Por otro lado, las investigaciones conectadas con el paradigma interpretativo son de naturaleza cualitativa. Debido a estos tipos de investigaciones basados en los dos paradigmas principales, la investigación cualitativa sólo queda bien identificada si se dice "investigación cualitativa interpretativa" o "investigación cualitativa explicativa". Por lo mismo, en sentido estricto, epistemológico, no hay un paradigma cualitativo.

Lo dicho por el profesor Cabezas González y expuesto anteriormente, lleva de la misma manera a la reflexión hecha por Víctor Peñuela en una conversación sostenida con él en donde, desde posturas absolutamente profundas argumenta que: "La ciencia lo mismo que la técnica deberán estar al servicio de la interacción social o si se prefiere de una manera más sencilla, al servicio de los hombres".

En este sentido, mirar los paradigmas como estructuras cerradas no está en la perspectiva de la investigación social ya que en todo ejercicio investigativo entran en juego los intereses orientadores del conocimiento, que pueden en diversos momentos servir de base para dar diferentes matices, formas, estilos o enfoques a las maneras de acceder a la realidad y que en palabras del mismo profesor se convierten en modelos y no en paradigmas y son modelos no excluyentes.

Esta postura también es compartida por Paul Forman, estudioso de la física del siglo XX y discípulo de Thomas Khun, quien considera, que hacer ciencia obliga a pensar en la interculturalidad desde el saber y que solo en este escenario se da una visión holística del conocimiento. Para él, la concepción de paradigma es sesgada y no puede ser usada como hace 20 años atrás, hoy posee una perspectiva integradora y múltiple donde convergen de diversas maneras las nuevas formas de ver, de mirar y de pensar.

ALGUNAS DIFERENCIAS ENTRE LOS PARADIGMAS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVOS Y CUANTITATIVOS

CARACTERÍSTICAS	PARADIGMA CUANTITATIVO	PARADIGMA CUALITATIVO
1. Rol de la investigación.	Exploratorio-preparatorio.	Exploratorio-interpretativo.
2. Compromiso del investigador.	Objetividad acrítica.	El significado social.
3. Relación entre el investigador y el sujeto.	Neutra: sujeta a los cánones de la medición.	Cercana: sujeta a los cánones de la comprensión.
4. Relación entre teoría/concepto.	Deductiva, confirma o rechaza hipótesis.	Inductiva, busca comprender los ejes que orientan el comportamiento.
5. Estrategia de investigación.	Estructurada.	No estructurada y estructurada.
6. Alcance de los resultados.	Nomotemáticos	Ideográficos.
7. Imagen de la realidad social.	Externa al actor, regida por las leyes.	Socialmente construida por los miembros de la sociedad.
8. Naturaleza de los datos.	Numéricos y confiables.	Textuales, detallados.

Fuente: Adaptación de la tabla que presenta BRYMAN (1988: 94)

**COMPARACIONES LÓGICAS RECONSTRUIDAS DE LA
INVESTIGACIÓN CUALITATIVA Y CUANTITATIVA.**

	INVESTIGACIÓN CUALITATIVA	INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA
<p align="center">VISIÓN DEL MUNDO SOCIAL</p>	Un orden dinámico creado por la acción de los participantes cuyas significaciones e interpretaciones personales guían sus acciones.	Un orden mecánico y estable en el cual los factores causales afectan los resultados predecibles, independiente de las acciones de los miembros.
Empleo de conceptos.	Conceptos sensibles que buscan capturar y preservar los significados y las prácticas de los participantes. (Posturas <i>emics</i> .)	Conceptos operacionales planteados lógicamente en dimensiones medibles ligadas a la teoría.
Relación con la teoría.	Formulación de teorías.	Verificación de teorías.
Forma de los datos.	Descripciones textuales de lo observado.	Numéricos expresados según las propiedades cuantificables de los datos.
Tipos de hallazgos.	Interpretaciones de la realidad social estudiada en su forma natural y según el dinamismo de la vida social.	Relaciones entre las variables (con frecuencia causales), las cuales son establecidas a partir de la teoría formal y no necesariamente por la realidad empírica referida.

Fuente: Adaptación de la tabla que presenta KIELHOFNER⁴

⁴ KIELHOFNER, G. (1983). *Qualitative Research: Part 1, paradigmatic Groups and Issues of Reliability and Validity. The occupational Therapy Journal of Research*, Vol 2, No. 2.

UNIDAD 2. MODELOS DE INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO 1. MODELOS DE INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA

A continuación se presenta una síntesis de las características de los diferentes tipos de investigación cuantitativa.

MODELOS Y DEFINICIONES	CARACTERÍSTICAS
HISTÓRICA Busca reconstruir el pasado de manera objetiva, con base en evidencias documentales confiables.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Depende de fuentes primarias y secundarias. 2. Somete los datos a crítica interna y externa.
CORRELACIONAL Determina la variación en unos factores en relación con otros.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Establece relaciones entre variable o factores. 2. Determina la variación de unos factores en relación con otros.
DESCRIPTIVA Describe características de un conjunto de sujetos o áreas de interés.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se interesa en describir. 2. No está interesada en explicar.
ESTUDIO DE CASO Estudia intensivamente una situación única o un sujeto.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Permite comprender a profundidad lo estudiado. 2. Sirve para planear posteriores investigaciones más extensas. 3. No es adecuada para hacer generalizaciones.
EXPERIMENTAL Es aquella que permite con mayor seguridad establecer relaciones de causa-efecto.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Usa grupo experimental y de control. 2. El investigador manipula el factor supuestamente causal. 3. Usa procedimientos al azar para la selección y asignación de sujetos y tratamiento. 4. Es restrictiva y artificial.
CUASI EXPERIMENTAL Estudia relaciones de causa-efecto, pero no en condiciones de control riguroso de todos los factores que puedan afectar el experimento.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Apropiado en situaciones naturales en que no es posible el control experimental riguroso.

Fuente: Carlos ESCALANTE A.⁵

⁵ ESCALANTE A., Carlos. *El problema y la hipótesis*. Módulo 2, serie *Aprender a investigar*. ICFES. p 20

Los modelos principales de la investigación cuantitativa

- **Características y pretensiones de la investigación cuantitativa**

La lógica de los modelos de investigación cuantitativa es la de los caminos operacionales que permiten pasar de los hechos a la inferencia, a la ley científica, o al revés, son los métodos los que permiten confirmar las hipótesis como una conclusión apoyada sobre los hechos observados y medidos estadísticamente. La evaluación de una hipótesis es cuestión de grado; de precisar su probabilidad estadística, como decía Rudolph Carnap. Lo que interesa al científico cuantitativista no es si el enunciado es verdadero, sino si es capaz de identificar las operaciones por las cuales el enunciado se puede verificar al menos parcialmente mediante ciertos procedimientos empíricos y el método experimental que incluye la observación, la medición y el análisis de datos según las reglas estadísticas.

El ideal supremo de los investigadores cuantitativistas ha sido siempre el logro de la objetividad máxima, es decir, hallar un lugar fundamental de observación universal, absoluto y ahistórico que no se contamine de factores subjetivos ni contextuales que vayan a afectar la transparencia cognitiva de las ciencias. Por ello, el método científico debe ser aséptico y suprimir al máximo los deseos, interpretaciones y expectativas del investigador, quien debe mantenerse al margen de los proyectos para evitar sesgos y errores subjetivos.

Los conocimientos a medida que se organizan, clasifican y fundamentan en cada campo, dan lugar a que cada ciencia se construya como un sistema con principios axiomáticos. De estos se deducen las proposiciones teóricas y luego los enunciados observables, sobre los cuales se pueden realizar confirmaciones analíticas, lógico-sintácticas o empíricas, al menos de forma parcial, de acuerdo con las reglas de correspondencia, generalmente estadísticas.

Para los positivistas, los estructuralistas, los funcionalistas y los conductistas (que comparten todos ellos los modelos de investigación cuantitativos) se trata de lograr experimentos sin la intervención de los sujetos.

Otras características de la investigación cuantitativa son:

- Sus objetivos son explicar, predecir y controlar los fenómenos.
- Su orientación se dirige a la comprobación y contrastación de teorías.
- Predominó en las ciencias sociales su uso hasta la década de 1970.
- Legitima cuál ha de ser el conocimiento “verdadero” y establece los filtros para garantizar confiabilidad y validez en una investigación.
- Mantiene la visión objetiva, real, determinada y externa de la realidad.
- Es hipotética-deductiva, porque parte de la teoría constituida para verificar las hipótesis, establecer leyes universales y llegar a generalizaciones a partir de muestras estadísticas representativas de poblaciones.
- La realidad es predecible e invariable.
- Se vale de fenómenos observables, medibles y controlables experimentalmente.
- Contrasta y falsea hipótesis para sustituir el sentido común y el razonamiento especulativo.
- La cuantificación es una característica directa de la medida.
- Por el rigor experimental, esta perspectiva ha sido criticada porque no es suficiente como la única vía para investigar la realidad compleja.

1. LA INVESTIGACIÓN CORRELACIONAL

Es aquella que establece relaciones entre variables o factores y determina la variación de unos factores en relación con otros. También permite establecer asociaciones o tendencias entre hechos, fenómenos, características o variables. La investigación correlacional establece relaciones estadísticas pero no posibilita el control experimental. La correlación puede ser positiva o negativa. Por ejemplo:

A mayor X mayor Y: más lectura podría implicar más vocabulario.

A mayor X menor Y: más regaño podría implicar menos atención.

A menor X menor Y: menor estímulo podría implicar menor esfuerzo.

A menor X mayor Y: menor experiencia del profesor podría implicar mayor indisciplina de los estudiantes.

Seis ejemplos de investigación correlacional son:

- Determinar la relación que existe entre los estudiantes sobresalientes y la actitud hacia el colegio, el grado de compañerismo, la responsabilidad, el tiempo que dedican al estudio y el comportamiento en casa.
- Correlacionar calidad del aprendizaje con años de experiencia del profesor, autoridad del profesor y disciplina del grupo.
- Correlacionar tamaño de un grupo y nivel de atención.
- Correlacionar el ambiente de clase con rendimiento académico, cantidad de tareas y motivación.
- Correlacionar el gusto por la lectura con la habilidad para resolver problemas matemáticos.
- Correlacionar el puntaje obtenido en las pruebas ICFES y el éxito en los primeros semestres de la carrera universitaria.

2. LA INVESTIGACIÓN CUASI-EXPERIMENTAL

Sigue la lógica y los procedimientos de un experimento pero establece algunas diferencias con éste. Estudia relaciones de causa–efecto de todos los factores que puedan afectar el experimento, pero no en condiciones de control y precisión rigurosas. Es decir, el investigador diseña un experimento, pero la diferencia consiste en que no se pueden controlar ni manipular con rigor todas las variables. Quedan por controlar muchos factores importantes. Es un diseño apropiado en contextos naturales, a diferencia de las situaciones simuladas y deliberadas en un laboratorio.

Seis ejemplos de investigación cuasi-experimental son:

- Comparar los efectos de las canciones, los juegos, las dramatizaciones y la música en el aprendizaje de un grupo de adultos y de un grupo de niños.
- Seleccionar cuatro grupos para comparar cuál de los siguientes métodos promueve mejor el aprendizaje y mantiene la motivación de los estudiantes: el grupo A aprende con cartillas, el grupo B aprende con teleconferencia, el grupo C aprende con lectura dirigida, el grupo D aprende con clases expositivas.
- Investigar dos métodos didácticos aplicados a dos grupos de escolares seleccionados al azar.

- Diseñar y evaluar un currículo para la enseñanza de un área específica en cursos específicos (matemáticas, tecnologías, ciencias, humanidades, etc.)
- Constatar la incidencia de un método de lectura.
- Evaluar los efectos de un programa para prevenir los comportamientos agresivos de jóvenes en clase.

3. LA INVESTIGACIÓN DESCRIPTIVA

Ésta se ubica en los primeros niveles del proceder científico y describe e interpreta lo que es: describe características de un conjunto de sujetos, de una población o de un área de interés. Describe situaciones o acontecimientos tal como aparecen en el presente, en el momento mismo del estudio. La investigación descriptiva se vale de técnicas estadísticas descriptivas para observar, organizar, concentrar, visualizar, comparar y presentar los datos. Los estudios descriptivos más comunes se hacen por observación y por encuesta. Actualmente la estadística es una de las herramientas más útiles para el trabajo investigativo. La computación electrónica pone al alcance de los investigadores los procesos estadísticos más sofisticados para facilitar la lectura científica de los trabajos.

Seis ejemplos de investigación descriptiva son:

- Una encuesta para determinar las preferencias de los estudiantes, profesores y padres de familia por determinados programas de televisión en un municipio.
- Describir la procedencia geográfica de los estudiantes del colegio.
- Un censo de población estudiantil. Un censo de la comuna a la que pertenece la escuela.
- Una encuesta para determinar las preferencias de estudiantes, profesores y padres de familia por determinados programas de televisión en un municipio.
- Las preferencias de los bachilleres por las carreras universitarias.
- Tipologías de familias de los escolares medellinenses.

4. LA INVESTIGACIÓN EXPERIMENTAL

Ésta permite establecer relaciones de causa-efecto, describir lo que será y predecir y comprobar hipótesis que sucederán en un futuro, porque media un tiempo entre las causas y los efectos. La investigación experimental consiste en la manipulación de una variable experimental no comprobada, en condiciones rigurosamente controladas. El experimento es una situación provocada por el investigador para controlar el aumento o disminución de una determinada variable, donde el investigador manipula el factor supuestamente causal usando grupo experimental y de control.

La investigación experimental usa procedimientos al azar para la selección y asignación de sujetos y la asignación del tratamiento. El diseño experimental es artificial y restrictivo. Requiere de pruebas de significación estadística y escala de medición. Ésta investigación es el modelo privilegiado por las ciencias exactas y naturales.

Dos ejemplos de investigación experimental son:

- Comprobar los efectos de la utilización de guías y textos en el aprendizaje de una lengua extranjera, comparando dos grupos.
- Comparar los efectos de dos métodos de enseñanza en el área de sociales en dos grupos de escolares, controlando el tamaño de la clase, el nivel de inteligencia, y asignando profesores y estudiantes al azar a los grupos de control y experimental.

5. LA INVESTIGACIÓN EXPLORATORIA

Es la que sirve para arrojar antecedentes a otros tipos de investigación y se hacen cuando no existen datos sistematizados sobre cierto tema. Su objetivo es examinar un tema o resolver un problema poco desarrollado. Generalmente corresponde a las primeras fases de un proyecto futuro, por lo tanto sus resultados son provisionales. Ayudan a explorar un tema que no se conoce y familiarizan al investigador con las pautas a seguir y las formas de proceder. Determinan tendencias, hipótesis y problemas para futuros estudios.

Una investigación puede iniciarse como exploratoria, luego puede pasar a una fase descriptiva. Si los objetivos lo permiten, se pueden establecer correlaciones entre los factores. Aún es posible, terminar con una etapa explicativa o experimental si se orienta a explicar por qué ocurren las causas de los fenómenos, en qué condiciones se presentan y a validar hipótesis.

Seis ejemplos de investigación exploratoria son:

- ¿Qué bibliografía existe y se encuentra sobre la cibernética en la educación?
- ¿Cómo visualiza la comunidad educativa el nuevo sistema de evaluación por competencias, qué innovaciones traerá, qué mejorará en comparación con la evaluación por logros?
- ¿Cuáles son los últimos avances en materia de pedagogía experimental?
- ¿Cuáles son las últimas investigaciones que contribuyen al aprendizaje (los avances en metacognición, el funcionamiento del cerebro humano, la inteligencia artificial, entre otros)?
- Hacer un listado de los libros que para una determinada materia existen en la biblioteca y analizarlos en relación con los métodos actuales de enseñanza en el área.
- ¿Qué pasa cuando cambio mi forma de estudiar, qué pasa cuando introduzco en mis hábitos una nueva manera de tomar notas en clase?

6. LA INVESTIGACIÓN EX-POST-FACTO

A menudo recibe también el nombre de investigación no experimental. La investigación ex-post-facto es útil en situaciones donde no se puede experimentar. Ella busca establecer relaciones de causa-efecto, después de que este último ha ocurrido y su causa se ubica en el pasado sobre hechos ocurridos. En este modelo de investigación cuantitativa, el investigador no tiene el control sobre la experimentación, ni sobre las variables o factores que originaron el fenómeno; tampoco selecciona los grupos de estudio, pues éstos ya están conformados. Se buscan, más bien, los factores que hayan podido ocasionar tal efecto y registra las mediciones.

Este modelo de investigación se diferencia del verdadero experimento, porque el investigador introduce las causas en un momento determinado y el efecto se observará después. En la investigación ex-post-facto, ya ocurrió el efecto.

Cuatro ejemplos de investigación ex-post-facto son:

- Cuando los niños llegan a la escuela con conductas agresivas, el profesor atribuye causas: la televisión, la violencia familiar, la pertenencia a pandillas juveniles, etcétera. El profesor o el investigador no planea la situación, simplemente ya ocurrió, pero ahora se interesa por corroborar con una encuesta, con charlas o con observaciones.
- Caracterizar los ambientes institucionales de los colegios que han sido premiados por su PEI en lo referente a modelos pedagógicos, clima organizacional, construcción curricular y prácticas de convivencia.
- Establecer la relación entre las características de la elección del gobierno escolar y el éxito en el mejoramiento del nivel académico de la institución.
- Determinar las causas que ocasionaron el mayor índice de deserción en los últimos dos años.

7. TAMAÑO DEL UNIVERSO EN LA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA

Caso aparte merece, en la investigación cuantitativa, el tema relacionado con el tamaño del universo. El tamaño de la muestra no es una proporción del tamaño del universo, pero sí existe una dependencia no lineal entre ambos. Esto es, cuando el tamaño del universo es pequeño se requiere una muestra de tamaño muy similar. A medida que el tamaño del universo crece, el tamaño de la muestra requerida se incrementa, pero en menor medida. Se llega a un punto en que, independientemente de cuánto crezca el universo, el tamaño de la muestra se estabiliza. Para ilustrar este principio en el siguiente cuadro se presentan los tamaños de muestra requeridos para distintas muestras de universos, considerando un nivel de confianza de 95% y un margen de error de más menos 5%.

Tamaño del universo.	Tamaño de la muestra. (Margen de error +/-5%)
10	10
20	19
50	44
100	79
200	131
500	216
1.000	275
2.000	319
5.000	353
10.000	366
100.000	378
1.000.000	380
50.000.000	380

Fuente: Luis Jesús Galindo Cáceres.⁶

⁶ GALINDO CÁCERES, Luis Jesús. (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México: Pearson. Pág. 50.

CAPÍTULO 2. MODELOS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

1. ESTUDIO DE CASO

Estrategia investigativa, que utiliza como herramientas fundamentales para su abordaje la descripción, la interpretación y la evaluación y toma al **caso** como unidad de investigación que puede ser estudiado en si mismo o en relación con otro. En este sentido, se convierte en el fenómeno o el acontecimiento significativo de una dinámica específica del hombre y de su grupo dentro de un marco sociocultural particular.

2. ETNOMETODOLOGÍA

Investigación de orden cualitativo que explica los mecanismos, que llevan a cada cual a dar por sentado ciertos sucesos sobre los cuales se construyen después los significados, es decir, las personas, como poseedoras de prácticas lingüísticas y de competencias interactivas se convierten en medios a través de los cuales se hace posible observar y registrar los rasgos de la realidad de la vida cotidiana. La etnometodología entonces es una estrategia, que utiliza la gente común y corriente en la vida cotidiana cuando razona acerca de la realidad social y de sus obras y cuando pretende hacer visible un fenómeno, también es un tema o un objeto de estudio, que se encarga de examinar los modos como las personas aplican reglas culturales abstractas y percepciones de sentido común a situaciones concretas, para que las acciones aparezcan como rutinarias, explicables y carentes de ambigüedad. Los estudios hechos bajo esta metodología son muchos, entre otros se pueden contar los análisis institucionales en juzgados y comisarías, análisis de conversaciones y de discursos individuales y colectivos, formas de pensar, de hablar y de manifestar sentires entre otros.

3. EL GRUPO DE DISCUSIÓN

Es un tipo de investigación que se nutre de las técnicas de conversación, de la entrevista grupal, de los grupos focales y de la entrevista en profundidad, conservando una identidad propia y un papel destacado en

la investigación social en general, se utiliza para captar las percepciones y representaciones ideológicas, valores, formaciones imaginarias y afectivas dominantes en un determinado grupo o clase social. Siempre trabaja con el lenguaje en su manifestación oral, el habla, por ser el lugar en donde se articula el orden social y la subjetividad.

4. LA HISTORIA ORAL

Supone la recuperación sistemática de un corpus de información oral, que poseen los sujetos sociales que vivieron un hecho histórico o una situación en un contexto sociocultural, que el investigador pretende comprender desde el discurso de sus protagonistas. En este sentido, la historia oral se refiere a todo aquello que puede transmitirse a través de la oralidad y que para poder hacerlo se vale de la memoria, es decir, sucesos, cuentos, hechos, prácticas y saberes, formas de ver el mundo y de transformarlo, nociones éticas y principios morales, que pueden ser recogidos mediante conversaciones más o menos estructuradas.

5. INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL

El término documento se refiere a la amplia gama de registros, escritos y símbolos, así como a cualquier material fílmico, gráfico o iconográfico disponible. Los documentos incluyen prácticamente cualquier investigación previa durante la investigación, incluyendo relatos históricos o periodísticos, obras de arte, fotográficas, memorandos, registros de acreditación, transcripciones de televisión, periódicos, folletos, agendas, notas de reuniones, audio y videocintas, extractos presupuestarios, estados de cuenta, apuntes de profesores y estudiantes y discursos, entre otros, los cuales pueden convertirse en material importante para la realización de una investigación, que de otra forma no podría darse cuenta.

6. OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Es una técnica de recolección de información utilizada ampliamente por diferentes enfoques investigativos porque hace posible obtener la información del comportamiento tal y como ocurre y porque proporciona

información, que de otra manera, sería imposible obtener. El observador entonces, participa de la vida del grupo o de la localidad o de la organización que estudia. Conversando con sus medios y estableciendo un estrecho contacto con ellos, de manera, que su presencia no perturbe o interfiera con el curso natural de los acontecimientos. Combinada con la entrevista en profundidad y la historia de vida, la observación participante confronta y complementa los hechos observados con el discurso oral y establece relaciones de correspondencia o no correspondencia entre lo que los actores sociales hacen o dicen. El investigador mediante la estrategia de observación participante tiene que reconstruir la realidad del otro, desde el otro. Ver lo que él ve. Conocer lo que él conoce y pensar en la lógica del pensamiento que él piensa, pero a su vez el investigador tiene que ver lo que el otro no ve, conocer lo que no conoce y pensar lo que no piensa para poder así, contextualizar la información, analizar los patrones de comportamiento y los denominadores comunes entre otros

7. LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA (IAP)

- **Historia**

Entre 1953 y 1957 la IAP entró en decadencia, fue cuestionada tanto la práctica investigativa, como la naturaleza y el resultado de las acciones, en muchos escritos que analizan estas prácticas se destaca, como una limitación la exacerbación política- ideológica en detrimento del componente científico.

En las décadas de los años 1970 y 1980 investigadores como Orlando Fals Borda y Paulo Freire⁷ promovieron la IAP considerándola como una práctica social y un proceso vivencial que combina la investigación científica, la educación de adultos y la acción política, estando la investigación y la educación al servicio de la acción y siendo ambas consideradas estrategias para la recuperación, el surgimiento y la consolidación del conocimiento y del poder popular.

⁷

FALS BORDA, O, *Una perspectiva para las ciencias sociales del tercer mundo*. En: Revista Comunicación. Pág. 671-674

Posteriormente investigadores como Stenhouse, Elliot⁸ y otros promovieron la IAP en el contexto de la colaboración entre investigadores y maestros en la elaboración de los currículos.

- **¿Qué es la investigación acción participativa?**

Se puede considerar como una reflexión teórica metodológica y como un método de acción política, procesos regidos por los siguientes criterios: autenticidad y compromiso del investigador con los intereses de la comunidad. Vista la IAP desde la vertiente pedagógica Juan Bosco, también se la considera por una parte como una estrategia metodológica que involucra a la comunidad en el conocimiento y solución de sus problemas y como una práctica social cuyo sentido y finalidad es la transformación social desde un interés emancipatorio o liberador.

- **Fundamentos epistemológicos**

- La verdad se construye a partir de aproximaciones sucesivas al objeto investigado, a partir de argumentaciones dialógicas.
- Se busca la comprensión cualitativa de lo social.
- Es una práctica social de producción de conocimientos que busca la transformación social vista como totalidad.
- Su punto de partida es la interpretación común de las situaciones sociales con fines emancipatorios.

- **Finalidad**

La investigación como una práctica social que busca la transformación de la sociedad en un contexto concreto, no puede prescindir e ignorar qué es y encuentra su razón de ser en el ambiente de comunidad.

El fin u objetivo que quiere alcanzar la IAP es lograr la sensibilidad y concientización de la comunidad sobre sus problemas y la capacidad que ella tiene de darles solución. Esto comprende el conocimiento de las causas que están más allá de tal capacidad, fuera de los límites geográficos y humanos de la comunidad.

⁸ ELLIOT, J. et al. *La investigación-acción en educación*. Pág. 128

Dentro de los intereses que persigue, pretende también la transformación de la sociedad, del objeto social, a través de la toma de conciencia de los intereses, objetivos y organización de la acción. El objeto a transformarse es pues el sistema de poder, las estructuras de poder y de dominio.

A modo de conclusión:

- a) El fin último de la IAP es la transformación de la realidad social y promoción del desarrollo comunitario.
- b) Crear en los participantes autoconciencia de su realidad social y capacidad para tomar decisiones para mejorarla.
- c) Activar a los participantes. Capacitar a la gente para movilizar los recursos humanos para la solución de los problemas sociales.
- d) Concienciar, actuar, liberar, son ideas que presiden la actuación de la IAP.

- **Características**

- a. El problema surge a partir de la realidad que se desea investigar; es seleccionada por la comunidad y no por el investigador.
- b. Los investigadores se comprometen con la solución de los problemas.
- c. El análisis e interpretación de los datos es el producto de una discusión colectiva.
- d. La información recolectada y analizada debe regresar a la comunidad para que sea utilizada en la solución de los problemas investigados.
- e. La IAP tiene un carácter democrático.
- f. Es un proceso colectivo que conlleva una experiencia educativa.
- g. Entre la investigación y la acción existe una interpretación permanente.
- h. Se realiza en situaciones naturales de los sujetos.
- i. Entre los participantes en la investigación se crea una situación de interacción activa, de diálogo y de negociación.
- j. Se ponen al servicio de los grupos sociales.
- k. La evaluación se realiza cooperativamente.

▪ Metodología para la Investigación Acción Participativa (IAP)

Son muchas las fórmulas y procedimientos metodológicos, pero se parte de principios comunes, aunque difieren muchas veces en los pasos y en el desarrollo del proceso investigativo, que en el fondo son caminos diferentes para alcanzar el mismo objetivo. No existe un modelo único de investigación participativo, pues se trata en verdad de adoptar en cada caso el proceso a las condiciones particulares de cada situación concreta de acuerdo a la población estudiada.

Etapas.

a. Acercamiento a la comunidad

El investigador debe conocer antes el tipo de investigación que va a realizar y sus características; debe conocer el perfil de investigador, que es el motivador básico, no el personaje principal de la investigación, sino el instrumento, debe saber que la IA está al servicio de la comunidad. Debe delimitar el área en la cual se realizará el estudio

b. Preparación de una estrategia de acercamiento a la comunidad

El investigador se pregunta cómo logrará entrar en la comunidad, ser aceptado, cómo presentará su iniciativa.

Tareas: ubicar personas de la comunidad para ponerse en contacto, llegar a la autoridad vecinal, junta directiva, etc., para explicar el propósito que persigue de manera compartida y lograr su aprobación.

c. Reunión con la comunidad.

Se convoca a una asamblea donde el presidente de ella explique a todos la idea de hacer un estudio de los problemas de la comunidad en forma colectiva.

Se presenta al investigador. (Debe estar en segundo plano).
Se pide a la comunidad elegir un coordinador del estudio.

Formación de un comité de estudio en la comunidad. (No más de 10 personas).

Elaboración del calendario de trabajo.

d. Elaboración de una propuesta preliminar del estudio: donde se consideren los siguientes temas:

- Determinar las características demográficas y socioeconómicas de la comunidad (número de habitantes, edad, grupo familiar, etc.)
- Emplear diferentes técnicas para detectar los principales problemas de la comunidad.

- Distribuir el trabajo que pide el estudio.

Convocar a la comunidad para presentarle y discutir el proyecto.

e. Evaluación grupal del esquema del comité.

Se presenta el anteproyecto a la comunidad, se discute, se piden sugerencias en cuanto al contenido de la encuesta y en cuanto a cómo participarán en su realización. Esto se hace también para lograr la legitimación del estudio.

Se eligen personas que visitarán las viviendas para obtener la información (cuestionario que será elaborado por el comité y la asesoría del investigador).

f. Elaboración del o de los instrumentos de acuerdo con las sugerencias recibidas en la reunión:

- Se reúnen los encuestadores, se les dan instrucciones para visitar las viviendas y obtener las respuestas a las preguntas.
- La presencia del investigador es importante, aunque actuando en segundo plano.

g. Recolección de la información:

- Se elige el momento oportuno.
- Es conveniente que conteste el jefe del hogar o persona que lo represente.

h. Procesamiento y análisis de la información.

i. Redacción del informe final, presentación a la comunidad y propuesta de soluciones:

Partiendo del procesamiento y análisis de la información que se obtuvo se prepara un informe para presentar a la comunidad, se discuten y se piden sugerencias que lleven a la solución de los problemas.

j. Soluciones

El comité, en colaboración con otros miembros de la comunidad, pone en marcha la aplicación de las propuestas de solución.

Algunos problemas pueden ser resueltos por la comunidad, otros por las autoridades formales de la comunidad a los cuales se presentará el comité para pedir solución.⁹

En la investigación acción participación, IAP, el investigador tiene un papel instrumental de motivador básico: no es el actor o personaje principal de la investigación.

- Delimita el área en la cual se realizará la investigación.
- Debe tener en cuenta que la investigación-acción-participación está al servicio de la comunidad.
- Debe ponerse en contacto indirecto con algunos miembros de la comunidad para así ir logrando un acercamiento.
- Aunque actúa en un segundo plano, el investigador asesora al comité de estudio en la elaboración de los instrumentos para obtener la información y participa en la reunión donde se le dan instrucciones a los que van a visitar las viviendas.

⁹ BRIONES, Guillermo. *La investigación de la comunidad*. Pág. 40-45

- El investigador debe actuar como un intérprete de los problemas del grupo: su papel es clarificar temas y posiciones; señalar contradicciones y explorar con el propósito de descubrir problemas.

Uno de los límites o problemas que enfrenta el investigador es su actitud frente a los problemas que investiga, ya que muchas veces se siente impotente y angustiado frente a una situación que sólo describe y analiza, pero en la cual no participa activamente aportando respuestas y soluciones concretas.

- Técnicas que se emplean para recolectar la información

Algunos aspectos a tener en cuenta en la recolección de la información son:

- a. No se debe tomar una muestra o población, ya que se parte del supuesto de que el investigador trabaja con toda la comunidad.
- b. El análisis e interpretación de datos es el producto de una discusión colectiva, debe ser el resultado de un proceso donde estén involucrados tanto los investigadores como los investigados.
- c. La información recolectada y analizada debe regresar a la comunidad para que sea utilizada en la solución de los problemas investigados.
- d. Las técnicas que se escojan para recolectar la información tienen que ser lo más sencillas posibles para que los participantes las puedan manejar y, posteriormente, interpretar. En la recolección de la información es importante tener en cuenta las expresiones no-verbales, los gestos y ademanes, pero también los cantos, danzas, vestimentas, dibujos, la convivencia, el empleo del tiempo libre, etc.

Las técnicas o procedimientos para recolectar la información son distintos; los más indicados son:

- a. El empleo de los medios audiovisuales para lograr una presentación inicial más importante. Se debe elaborar el audiovisual de la zona que incluya información específica de la comunidad.

- b. Exhibición de fotografías de elementos reconocibles por la comunidad. Una parte de esas fotografías se pueden emplear para lograr entrevistas semiestructuradas con los miembros de la comunidad y/o miembros de las organizaciones existentes.
- c. Elaborar mapas sencillos, gráficas y dibujos que indican los diferentes elementos históricos, sociales, económicos y culturales de la zona.
- d. A través de debates se pueden expresar e intercambiar los aspectos relevantes de las experiencias y de la organización de la comunidad
- e. Trabajar con hipótesis provisionales con base en el conocimiento existente.
- f. Entrevistas libres, semiestructuradas, diálogos o reuniones abiertas y encuestas sencillas.
- g. Escribir historietas o realizar pinturas sobre la realidad que estén viviendo los miembros de la comunidad.

- **Otras técnicas para recolectar la información son:**

La pregunta: siempre hay unas preguntas que se intentan descifrar, son preguntas que se derivan implícita o explícitamente de un análisis de la realidad de las comunidades y de experiencias prácticas acumuladas por el investigador.

El discurso: se comparan las diversas informaciones obtenidas de manera que se logre una primera imagen o juicio de la situación. Quienes participan en el proceso inician la discusión y buscan un consenso básico que permite formular algunos principios reguladores de la acción y el diseño de una estrategia o plan.

El informe de recolección de la información primaria propone las siguientes técnicas:

La observación: esta puede ser participante o estructurada.

La observación participante es aquella en que el observador o investigador asume el papel de miembro del grupo, comunidad o institución que está investigando y de la que participa en su funcionamiento cotidiano.

En la observación estructurada existe menos libertad para seleccionar el contenido de la investigación, ya que el investigador sabe de antemano qué aspectos son relevantes y cuáles no, para su propósito investigativo.

La entrevista: es una conversación que sostienen personas, celebrada por iniciativa del investigador con la finalidad específica de obtener alguna información importante para la indagación que se realiza. La entrevista debe ser planeada y administrada cuidadosamente

La encuesta: es una buena técnica para investigar la naturaleza de las relaciones sociales, sea que éstas se den entre individuos, entre grupos o entre colectividades.

8. ESCUELA DE FRANKFURT

El desarrollo de los postulados de la teoría crítica está asociado a la reflexión, al debate y a la producción teórica de la Escuela de Frankfurt y para abordarlo se considera pertinente hacerlo desde una referencia histórica y contextual que permitirá reconocer distintos momentos, pensadores, pensamientos y aportes fundamentales en relación con la concepción de la sociedad, la finalidad de la ciencia, el papel del sujeto en la construcción de la felicidad, la postura política, la comprensión del desarrollo capitalista y lo que éste conlleva, la discusión y debate en torno a la filosofía y la sociología, la investigación y la comunicación como caminos la comprensión de los procesos socio económicos y políticos del mundo actual.

- **El contexto**

Para iniciar se considera esencial ubicar históricamente el comienzo de la Escuela de Frankfurt así: "Uno de los cambios de mayor alcance que

trajo aparejada la Primera Guerra Mundial, al menos en términos de su impacto sobre los intelectuales, fue el desplazamiento del centro de gravedad *socialista hacia el Este*. El éxito inesperado de La Revolución Bolchevique –en contraste con el formato dramático de sus imitadores de la Europa Central- creó un serio dilema para aquellos que previamente habían ocupado el centro del marxismo europeo, los intelectuales alemanes de izquierda. En rasgos generales, las opciones con que se enfrentaban eran las siguientes: en primer lugar, podían apoyar a los socialistas moderados y su recién creada República de Weimar, evitando así la revolución y desdeñando el experimento Ruso; o en segundo término, podían aceptar el liderazgo de Moscú, unirse al partido comunista Alemán, recientemente creado y trabajar para socavar el compromiso burgués de Weimar. Aunque la guerra y la llegada de los socialistas moderados al poder las hicieran más inmediatas. Estas alternativas, de un modo u otro, han estado en el centro de las controversias socialistas durante décadas. Hubo un tercer curso de acción, sin embargo, que surgió casi enteramente como un producto de la crisis provocada por la guerra y sus consecuencias. Ésta última alternativa fue la revisión minuciosa de los fundamentos mismos de la teoría Marxista, con el doble propósito de explicar los errores pasados y prepararle para la acción futura. Así comenzó un proceso que inevitablemente condujo a las regiones más pobremente iluminadas del pasado filosófico de Marx.”¹⁰

La cita anterior, expresa de manera directa y clara, las condiciones sociohistóricas en las que se sitúa el comienzo de la Escuela de Frankfurt; pues son estas circunstancias las que mueven a un grupo de intelectuales a retomar y profundizar el pensamiento radical alemán, cuyo fundamento se había formulado en los años cuarenta del siglo pasado.

Pero, hay algo más que añadir y es que este movimiento buscaría revivir la tradición revolucionaria y radical de un pensamiento, de una postura que “a finales del siglo pasado y a comienzos del presente había perdido buena parte de sus impulsos iniciales, como consecuencia, entre otras cosas, del impresionante ascenso del capitalismo industrial, en su país

¹⁰ JAY, Martín. (1974). *La imaginación dialéctica. Una historia de la Escuela de Frankfurt*. Madrid: Taurus.

de origen y que había frenado las acciones revolucionarias de el proletariado alemán.”¹¹

Al mismo tiempo se dieron otros cambios que es preciso mencionar como:

✱ La transformación de la sociedad, concebida como una transformación de carácter radical, había sido reformulada desde una concepción reformista.

✱ La teoría formulada sobre la sociedad había sufrido un debilitamiento.

✱ La concepción dialéctica que se tenía para analizar y comprender la sociedad y el desarrollo de sus procesos ya ni se consideraba.

✱ La ciencia experimental toma su auge y se manifiesta como única debido a la aplicación permanente y exitosa en las técnicas correspondientes.

✱ El marxismo retomaba las banderas de la clase proletaria y la social democracia se proclamaba como el único partido que articulaba con mayor certeza la lucha política.

✱ Se retoma una cuestión central del pensamiento marxista: la praxis o la unión teoría-práctica, en tanto han podido ser reflexionadas.

Este panorama no hace más que registrar la situación que se vivía en Europa para los años 20, como también la discusión y los movimientos sociales e ideológicos que se estaban ventilando.

Es así como aparece la Escuela de Frankfurt cuya historia crecerá paralela a la del *Instituto de investigación social* que se crea entre 1923 y 1924 muy vinculado a la Universidad de Frankfurt.

¹¹ JOLL, James. (1983). *Historia europea desde 1870*. Alianza Universidad.

- **Las preguntas y sus fundadores**

Por el momento histórico que se vivía era preciso pensar en dos asuntos claves que fueron preocupación de los integrantes del instituto:

- a. ¿De qué manera se consolida la sociedad capitalista? (se refiere a los procesos)
- b. ¿Cuál es el significado y el papel que cumple la teoría frente a esa consolidación?

Estos procesos removieron observaciones, tesis, posturas, explicaciones que hasta el momento parecían resueltos, pero que los fundadores de la escuela consideraron de importancia para ser revisados, discutidos y puestos en escena de nuevo.

Pero, ahora es bueno detenerse un poco en los fundadores de la escuela de Frankfurt, ellos son: Felix Weil, quien era hijo del comerciante Hermann Weil y es a él al que se debe la financiación del proyecto; Friedrich Pollock, Kurt Albert Gerlach y Max Horkheimer.

El primer director fue: Carl Grünberg quien, para ese momento, se encontraba elaborando una historia del socialismo y del movimiento obrero que recogía la problemática o preocupación encerrada en los interrogantes formulados anteriormente.

Así mismo, es importante destacar que la labor investigativa del instituto se encaminó a asuntos trascendentales, entre los que se pueden mencionar: el estudio del marxismo que se hacía desde una perspectiva interesante: la actualización de la teoría, de los conceptos y obviamente hacer aportes a la obra de Carlos Marx.

Coincide este momento, con la postura de George Lukás y Karl Korsch, quienes le apostaban a un replanteamiento de las ideologías como superestructuras sociales, tal como el marxismo las formulaba, para reivindicar factores como lo cultural y lo simbólico y reconocerlos como fundamentales al momento de estudiar las ideologías.

Horkheimer dirigió la escuela de Frankfurt desde 1931 y para ese momento los integrantes fueron:

- Theodor W. Adorno
- Max Horkheimer
- Erich Fromm
- Walter Benjamin
- Leo Lowenthal
- Hebert Marcuse
- Siegfried Kracauer
- Otto Kirchheimer
- Franz Neumann
- Olga Lang
- Paul Lazarsfeld
- Franz Borkenau

Pero aunque, como puede apreciarse, es un grupo numeroso, es necesario precisar que el grupo "fuerte" o "duro" de la escuela estaba conformado por: Horkheimer, Adorno, Benjamín, Fromm y Marcuse. Son ellos, con sus escritos y reflexiones, con sus temas y orientaciones, los que definen la identidad, lo característico de la escuela; además, se constituyen en la primera generación de la escuela de Frankfurt.

- **Significado de la teoría crítica**

Este significado es expresado por Horkheimer, como un manifiesto de la teoría crítica así: "...la teoría crítica de la sociedad es en su totalidad un único juicio de existencia desarrollado" (HORKHEIMER, 1937). Esto permite mostrar que mientras la teoría tradicional con su visión positivista del conocimiento, lo dividía y fragmentaba en juicios y visiones parciales, en interpretaciones segregadas de la realidad, la teoría crítica, en cambio, tenía un enfoque que asumía la aprehensión de esa realidad como una totalidad de la sociedad, como un momento histórico-social en el que los fenómenos no podían ser mirados de manera fragmentada, pues se combinaban y complementaban entre sí, de manera tal que como totalidad garantizaban un análisis más claro y completo de ese fenómeno en un momento determinado.

En el mismo texto, Horkheimer afirma: "...El juicio categórico es típico de la sociedad pre-burguesa es así como el hombre no puede cambiar nada. La fórmula hipotética y la disyuntiva de los juicios responde especialmente al mundo burgués: en determinadas circunstancias puede

aparecer este efecto, es así o bien de otra manera. A su vez la teoría crítica afirma: no debe ser así, los hombres pueden cambiar el ser, las circunstancias para ello están ahora presentes." (HORKHEIMER, 1937).

Esta postura de la teoría crítica establece un cuestionamiento de la realidad tal como es, tal como se presenta, tal como está dada; es la posibilidad de la trascendencia de la sociedad actual, de la presente sociedad lo que hace que la crítica se singularice para enfrentar cualquier tipo de acomodación a la realidad vigente propio de las visiones, interpretaciones o teorías tradicionales.

- **Segunda generación**

Puede decirse con certeza que es 1973 la fecha que señala el paso de la primera a la segunda generación de la escuela de Frankfurt y que registra la muerte de Max Horkheimer.

Este panorama coincide con cambios profundos que sufría la sociedad capitalista postindustrial y el desarrollo de un modelo económico inspirado en Keynes. Tratar de asumir el análisis de estos nuevos procesos en los campos económico, social, político y cultural, es una de las preocupaciones fundamentales de los pensadores e investigadores de la teoría crítica; así mismo una inquietud nueva se refiere a la necesidad de hacer una revisión epistemológica y metodológica de las concepciones y desarrollos logrados por la primera generación.

Son dos los aportes que Weber hace para acercarse al análisis de los procesos ya mencionados:

✱✱ "La renovación de la epistemología y metodología de la ciencia social a partir de una concepción comprensiva del significado de la acción social."¹² Esta concepción ayuda a entender no sólo los fenómenos de orden sociopolítico, sino también los de índole cultural e ideológica. Es una visión nueva acerca de la relación de las ciencias, pero también de considerar "la acción social" como elemento central de la investigación sociopolítica.

¹² MUÑOZ, Blanca. *Escuela de Frankfurt: segunda generación*. Universidad Carlos III de Madrid.

* El otro aporte de Weber tiene que ver con el estudio sobre la sociología y los diversos tipos de dominación. Se retoman conceptos como: legitimidad, racionalización, legalidad y burocratización, entre otros, pero se asumen desde una posición crítica propia y esencial de la escuela.

Pues bien, aunque se parte de la tradición de la escuela y se pretenda "aferrarse" a la filosofía clásica alemana del siglo XIX, es indispensable hacer un giro decisivo para conseguir mejores interpretaciones cuyo principio sería "enlazar lo filosófico con lo sociológico y politológico"¹³; así como también que ese entendimiento se logre a partir de la complementariedad entre lo teórico y lo práctico.

Pero esto, culmina en un aporte definitivo, que marcaría el trabajo de la Escuela de Frankfurt y es la idea de una investigación multiparadigmática. A construir y desarrollar este fundamento, se dedican pensadores como: Jürgen Habermas, Oscar Negt, Claus Offe, Alfred Schmidt y Albrecht Wellmer.

- **Cambio de paradigma**

Ese cambio paradigmático exige pasar del modelo de la acción, del sujeto-objeto, a un modelo comunicativo o de sujeto-sujeto. Lo que se necesita es entablar relaciones de igual a igual sin coacciones, hasta lograr acuerdos o entenderse sobre algo mediante el diálogo libre y radical.

De igual manera, el cambio de paradigma formula la reflexión respecto al conocimiento y su fundamentación, que ha sido expresada en el interés, que para Habermas se define como: "Llamo intereses a las orientaciones básicas que son inherentes a determinadas condiciones fundamentales de la reproducción y la autoconstitución posible de la especie humana".¹⁴

¹³ Muñoz, Blanca. Op. Cit.

¹⁴ HABERMAS, J. (1982). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus.

Este concepto de interés debe hacer evidente que hacer ciencia tiene un interés de supervivencia de la especie, y que por lo tanto la ciencia no es neutral, es interesada.

- **Concepción de la ciencia y la investigación**

Asimismo, se concibe que la "ciencia" no sea inocente, pues se constituye en un instrumento de "poder", de lucha, tal como lo demuestra la teoría crítica, envuelta en la complejidad del modo de producción y obviamente con unos intereses económicos.

De otro lado, es preciso aclarar cuál es el papel del sujeto en esas condiciones culturales y económicas ya que son ellas mismas las que definen a ese sujeto como un ser histórico, genérico y como parte de la evolución de la especie. Así, entonces, son las ciencias, sus aplicaciones y las investigaciones científicas las que hacen parte de ese proceso de formación del género humano.

Habermas presenta y desarrolla tres intereses así: el interés técnico, el práctico y el emancipatorio.

Debe quedar claro que estos intereses sirven como base a tres formas distintas de conocimiento y a tres tipos diferentes de disciplinas, cada una de las cuales tiene su propio enfoque metodológico, su campo de dominio y sus objetivos.

Así puede inferirse que cuando se busca superar la descripción y llegar a una explicación, el interés que buscan las disciplinas científicas es predecir lo que va pasar para poderlo controlar si es posible; ese interés que busca el dominio de la naturaleza se conoce como: interés técnico, según lo llama la Escuela de Frankfurt.

Es el interés propio para la predicción y el control. Este interés técnico guía a las ciencias empírico-analíticas: "empíricas" en tanto hay un contacto directo con el mundo sensible, con el mundo observable, con el mundo empírico; y "analíticas" en cuanto se refiere a su manera de funcionar, que lo hace a partir de desagregar los sistemas y en esta tarea encontrar la manera de predecir, explicar, controlar por relaciones causales de orden interno y externo; se trata de desagregar para volver

a agregar pero dando cuenta de cómo se hace, de cómo se transforma y qué relaciones establece.

De este modo las ciencias empírico-analíticas desarrollan un tipo de investigación que se expresa y se plasma en un "saber técnicamente utilizable". El análisis se refiere a la exploración de la realidad pero desde el punto de vista de la manipulación técnica de los procesos naturales en tanto sea posible hacerlo. Aquí se reconoce la esfera de la actividad instrumental. La realidad se constituye como "la suma de lo que puede ser experimentado desde la perspectiva de la transformación técnica".¹⁵ Es el campo de las ciencias naturales. Se configura así un lenguaje de los enunciados empírico-analíticos: "un lenguaje formalizado o formalizable, un lenguaje puro"¹⁶. Ese lenguaje puro se une a una experiencia restringida y su elaboración teórica y sistemática estaría regida por las reglas de la deducción y el sujeto tendría la medición como una actividad fundamental, lo que hace afirmar a Habermas: "Solo una teoría de la medida puede esclarecer entonces las condiciones de objetividad de todo conocimiento posible en el sentido de las ciencias empírico-analíticas".¹⁷

También es preciso dejar claro que se trata de un tipo de conocimiento y que no se convierte en un modelo de todo conocimiento como lo concibe el positivismo.

El segundo campo de la actividad científica está dado por la investigación hermenéutica. Ésta se encarga de realizar un proceso de comprensión y de autocomprensión entre sujetos y proceso que se realiza de manera metódica y que Habermas denomina interacciones simbólicamente mediadas.

Este trabajo científico busca comprender de manera más profunda las situaciones para orientar la práctica social, la práctica personal, la práctica del grupo en contextos históricos determinados.

Es la comprensión de sentido la que se encarga de develar o "visibilizar" los hechos y las acciones. Aquí hay un interés científico, serio y disciplinado que profundiza en las situaciones y logra comprensiones

¹⁵ HABERMAS, J. Op. Cit.

¹⁶ Ibid.

¹⁷ HABERMAS, J. Op. Cit.

que van “más allá de la predicción y el control y busca la ubicación y la orientación de la praxis”.¹⁸

Puede afirmarse que el objeto de estudio de estas ciencias es el de las culturas y en él se da una actividad comunicativa en la que experiencia y lenguaje se relacionan de manera diferente a como sucede dicha relación en otros tipos de ciencias. Al interés de esta ciencia, la Escuela de Frankfurt lo denomina “interés práctico”, que se refiere en realidad a un “interés prático” cuya significación está más ajustada a la experiencia reflexionada y orientada; esto conduce a disciplinas llamadas histórico-hermenéuticas, según la Escuela de Frankfurt. Es necesario aclarar que estas disciplinas presentan dos aspectos fundamentales:

1. El trabajo con la historia como eje.
2. Se hace énfasis en el aspecto hermenéutico¹⁹ pues la idea que predomina es la de interpretar la situación.

Se hace hincapié o énfasis en la hermenéutica por cuanto se trata de reconstruir momentos, hechos, situaciones, acciones; se trata de darles una interpretación, de comprenderlos, de darles el sentido que tienen para el grupo que está comprometido con esa praxis social. Pero esa comprensión tiene mayor sentido cuando se realiza con el acompañamiento de la historia pues en la tarea de reconstruir hechos, textos, versiones, visiones, interpretaciones lo que se logra es reconstruir un “todo-con-sentido”. Esto es lo que da la clave hermenéutica.

Se trata de reconstruir las circunstancias históricas, de reconstruir las partes, los momentos y luego armar la totalidad de manera integrada. Para ello se recurre a tres elementos esenciales: el lenguaje, la comunicación y la interacción social.

¹⁸ VASCO U. Carlos Eduardo. (1990). *Tres estilos de trabajo en las ciencias sociales: documentos ocasionales 54*. Bogotá: CINEP. Pág. 19

¹⁹ La hermenéutica: se considera como una corriente de pensamiento contemporáneo que la concibe como el arte de la interpretación y su relación con el símbolo. El hermenéuta en griego es el intérprete, el traductor.

En las ciencias histórico-hermenéuticas se retoma, en la construcción de un "todo-con-sentido", las experiencias construidas en el mundo a partir de un lenguaje ordinario y de las reglas gramaticales de constitución de dicho lenguaje.

Es al mismo tiempo análisis lingüístico y experiencia; proceso que enriquece la construcción de conocimiento y la aparición de nuevos enfoques al momento de esclarecer la realidad.

Hay un tercer grupo de ciencias que se denominan "ciencias sociales críticamente orientadas" como las llama Habermas o como se les nombra de manera más común "ciencias crítico-sociales" o "críticas". Estas ciencias tienen como interés cognitivo: el interés emancipatorio o liberador.

Esa forma de conocimiento propugna por un proceso autoreflexivo que hace conciente el interés cognitivo y por tanto permite que el sujeto explore y "devele" aquello que lo hace dependiente, aquello que lo ata, todo lo que le impide ser y mostrarse como tal; pero hay que dejar claro que esa conciencia y autorreflexión crean condiciones para "romper" con todo esto.

Esa liberación de que se habla es entendida como la manera de hacer conciente todo aquello que esclaviza al sujeto, pero cuyo esfuerzo va más allá, al punto de tomar decisiones en torno a nuevas posturas y vivencias más críticas y liberadoras. Es un estilo de hacer ciencia de una manera diferente pues el interés liberador se hace tangible cuando el sujeto es capaz de "romper" con lo que lo "ata"; así, puede decirse que llegar a niveles de conocimiento propio, por simples que sean, es un paso a procesos decisivos de liberación, de emancipación; se constituye en un "develamiento" del pensamiento y el conocimiento que transforma al sujeto mismo y le exige actuar de otra manera consigo mismo y con los demás.

INTERESES EN LAS CIENCIAS SOCIALES		
Ciencias empírico-analíticas	La investigación se plasma en un saber técnicamente utilizable. Mundo: material dominio de la naturaleza. Busca una explicación de tipo causal.	Interés cognoscitivo: técnico. Interés por la predicción y el control.
Ciencias histórico-hermenéuticas	Ubican la investigación, más que la predicción y el control, lo que buscan es la orientación de la praxis. Trabajan como eje: la historia. Mundo: simbólico	Interés cognoscitivo: práctico.
Ciencias crítico-sociales	Desarrollan un proceso de reflexión en los miembros de la sociedad. Se trata de hacer una reflexión consciente, como poder crítico, negador, juega un rol en la reconstrucción que el sujeto hace de su proceso de formación.	Interés cognoscitivo: emancipatorio. Engloba y supera los intereses de las ciencias hermenéuticas y empírico-analíticas.

Para Habermas "el mundo de la vida" presenta la posibilidad de ser aprehendido a partir de la relación entre los mundos que contiene el *mundo, de lo material* en el que predomina un interés técnico, que ayudaría al perfeccionamiento de los instrumentos de trabajo y el mejoramiento de las condiciones propias del contexto y la aplicación de la ciencia para tal efecto.

2. El mundo de lo simbólico en el que se da un interés práctico, que pretende "develar" los procesos de comprensión entre individuos a partir de las interacciones desarrolladas y como una forma de comprensión de la acción en la interpretación de la cultura propia y ajena.

3. El mundo de lo social que tiene un interés liberador y emancipador que busca "develar", a partir de una autorreflexión todos aquellos "amarres" o "ataduras" que en la vida se van construyendo y que haciéndolos conscientes pueden comprenderse y asumir, a su vez, una modificación a la acción, que será una acción emancipadora, una acción crítica y de ruptura; una postura liberadora.

Para Habermas la posibilidad de conciliación entre conocimiento e interés se da por la construcción de una ciencia social crítica. De allí que sea necesario hacer una construcción metodológica de esa ciencia, especialmente desde sus condiciones de posibilidad.

Habermas lo hace a partir de la acción comunicativa y la comprensión de sentido.

El concepto de "acción comunicativa" se refiere a aquellas manifestaciones simbólicas (lingüísticas y no lingüísticas) con las cuales los sujetos capaces de lenguaje y acción entablan relaciones con la intención de entenderse sobre algo y coordinar así sus actividades."²⁰

En la acción comunicativa, los sujetos se orientan al entendimiento o respetan el consenso alcanzado por los participantes.

Asimismo, una acción orientada al entendimiento se crea a partir de una comunicación con sentido que a su vez se convierte en mecanismo de socialización, pues contribuye a la comprensión de interacciones, experiencias y manifestaciones culturales que los grupos y sociedades asumen como propias.

Habermas afirma que "no todas las acciones de la vida social son acciones comunicativas."²¹

Pero aunque esto suceda, el investigador que la retome de manera reflexiva, lo debe hacer desde una orientación al entendimiento, para registrarla luego como un elemento socializador.

A manera de síntesis; los aportes de la escuela de Frankfurt son:

²⁰ HABERMAS, J. (1990). *La lógica de las ciencias sociales*. Madrid: Tecnos. Pág.453.

²¹ Ibid.

- * La necesidad de una teoría renovada.
- * La unidad que deben presentar la acción y la reflexión.
- * Ir en contra de la abstracción y el idealismo de la teoría tradicional.
- * La importancia de señalar y destacar el papel activo del sujeto.
- * Se declara materialista.
- * Intenta develar las opresiones y sus manifestaciones.
- * Se presenta como una crítica del positivismo y la ciencia.
- * Reactualización del pensamiento de Marx.
- * La unión marxismo filosofía.
- * Retoma la relación crisis y crítica en la ciencia social.
- * La comprensión del hombre en su entorno.
- * La comprensión materialista de la historia.
- * Retoma como fundamentales los conceptos de trabajo, producción y praxis.
- * La concepción sobre la sociedad, entendida como totalidad.
- * La teoría crítica es teoría del presente, es teoría de la sociedad contemporánea, así se convierte en un saber relativo, no-dogmático, fragmentario.

