

Libros de **Cátedra**

Investigar en Ciencias Humanas. Reflexiones epistemológicas, metodológicas y éticas aplicadas a la investigación en Psicología

María José Sánchez Vazquez
(coordinadora)

FACULTAD DE
PSICOLOGÍA

S
sociales


Editorial
de la Universidad
de La Plata



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

INVESTIGAR EN CIENCIAS HUMANAS

REFLEXIONES EPISTEMOLÓGICAS, METODOLÓGICAS Y ÉTICAS APLICADAS A LA INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA

María José Sánchez Vazquez
(coordinadora)



2013

Investigar en ciencias humanas : reflexiones epistemológicas, metodológicas y éticas aplicadas a la investigación en psicología / Héctor Blas Lahitte ... [et.al.] ; coordinado por María José Sánchez Vazquez. -

1a ed. - La Plata : Universidad Nacional de La Plata, 2013.

E-Book.

ISBN 978-950-34-0967-1

1. Metodología de la Investigación. 2. Ciencias Humanas. 3. Psicología .
I. Lahitte, Héctor Blas II. Sánchez Vazquez, María José , coord.
CDD 001.42

Fecha de catalogación: 12/06/2013

Diseño de tapa: Dirección de Comunicación Visual de la UNLP



Universidad Nacional de La Plata – Editorial de la Universidad de La Plata

47 N.º 380 / La Plata B1900AJP / Buenos Aires, Argentina

+54 221 427 3992 / 427 4898

editorial@editorial.unlp.edu.ar

www.editorial.unlp.edu.ar

Edulp integra la Red de Editoriales Universitarias Nacionales (REUN)

Primera edición, 2013

La Plata, Buenos Aires, Argentina

ISBN 978-950-34-0967-1

© 2013. UNLP-Edulp

Nada nos es tan necesario hoy como renunciar a la arrogancia de la crítica y conducir con paciencia el trabajo, siempre inacabado, del distanciamiento y de la readquisición de nuestra substancia histórica.

Paul Ricoeur, *Ciencia e Ideología*.

AGRADECIMIENTOS

El resultado de esta obra introductoria en el área de la investigación psicológica destinada a los alumnos del grado es, sin duda alguna, el producto de una labor conjunta con el equipo docente a mi cargo. Por ello mismo deseo expresar mi profundo agradecimiento a cada uno de sus integrantes, los que habiendo participado, de modo directo o no, en este libro, han contribuido con sus preguntas, reflexiones, cuestionamientos, aportes, entusiasmo y trabajo cotidiano. Debo agradecer la confianza depositada en mi persona para la coordinación de este proyecto, así como la muy buena disposición y espontáneo acompañamiento de los docentes que ya integraban la asignatura y de los que yo misma hube convocado en cada etapa.

Al estimado profesor Dr. Héctor Blas Lahitte, por su aceptación a participar como autor invitado en la obra, elaborando en forma conjunta algunos de los capítulos que sintetizan los años de estudio a su lado sobre cuestiones de la epistemología relacional y la investigación científica.

A mi maestro, el Prof. Carlos Cullen Soriano, con quien tuve la excelente oportunidad de formarme en el espíritu crítico y reflexivo sobre las problemáticas filosóficas y éticas actuales, con rigor de pensamiento, sensibilidad y amplitud de espíritu.

Finalmente, a mi núcleo familiar más íntimo, por su tiempo e infinita paciencia. A todos ellos, mi más sincero reconocimiento.

ÍNDICE

Presentación, <i>Vicente Manuel Ortiz Oria</i>	6
Prólogo	8
Introducción. Investigar en Psicología	10
Parte I. Consideraciones generales de los procesos de investigación.	17
Capítulo 1. Ciencias del Hombre e investigación, <i>María José Sánchez Vazquez y Héctor Blas Lahitte</i>	18
Capítulo 2. Contexto onto-epistemológico de las investigaciones científicas, <i>Maximiliano Azcona</i>	44
Capítulo 3. Responsabilidad ética del científico. Los principios y las reglas éticas en investigación con participantes humanos, <i>María José Sánchez Vazquez</i>	96
Parte II. Psicología e investigación. Algunas estrategias y fundamentos	116
Capítulo 4. La Psicología Experimental en los contextos artificiales de investigación, <i>Fernando Manzini</i>	117
Capítulo 5. Las técnicas de investigación en contextos naturales, <i>Irma Cecilia Colanzi</i>	132
Capítulo 6. La observación como estrategia básica para construir explicaciones en investigación cualitativa, <i>Héctor Blas Lahitte y María José Sánchez Vazquez</i>	150
Arenga. Cuando los científicos no piensan: efectos en la (de)formación de los recursos humanos jóvenes, <i>Fernando Manzini</i>	166
Los autores	170

PRESENTACIÓN

La presente obra, coordinada por la profesora Mg. María José Sánchez Vazquez, elaborada conjuntamente con sus colaboradores y con el distinguido profesor Dr. Héctor Blas Lahitte como autor invitado, representa un aporte interesante para los desarrollos que desde hace veinte años se vienen realizando de modo interdisciplinar y transdisciplinar respecto del conocimiento y sus bases epistémicas, antropológicas y culturales. De modo similar, en España, desde las contribuciones del profesor Luis Cencillo y a través de la Fundación homónima, hemos venido trabajando y desarrollando articulaciones teórico-aplicadas para la realización y formalización de las bases psíquicas de la cultura y el conocimiento.

En esta ocasión, el acento sobre la reflexión en cuestiones epistemológicas, metodológicas y éticas aplicadas a la investigación en el ámbito disciplinar de la Psicología pone de relevancia la importancia de una concepción relacional y epistémica, de base antropológica, sobre los fenómenos estudiados. Este abordaje integrador permite una mejor comprensión del hombre fondeado, amarrado a la cultura y, por tanto, del estudio de su comportamiento y conducta con y para otros. Introduce de lleno en la dimensión cultural que todo proceso de interacción humana implica, siendo la investigación científica un caso particular.

De este modo, el trabajo de los autores antes mencionados posibilita y facilita el inicio en este nuevo campo de conocimiento, profundizando aspectos y técnicas operativas que viabilizan un modelo de reflexión, intervención, vinculación y acción eco-etológica.

Un texto como el que aquí se presenta permite establecer cadenas asociativas generativas de comprensión para quienes aspiran recorrer los caminos de la investigación básica y aplicada, diagonalizando conocimientos y acciones de amplia resonancia y operatividad concreta.

La oportunidad de realizar esta presentación afianza y realiza nuevos vínculos académicos entre la Universidad Nacional de la Plata (Argentina), la Universidad de Salamanca y la Fundación Cencillo de Pineda, Madrid (España). Somos, pues, copartícipes –junto con nuestros lectores– en la construcción y el establecimiento de una nueva aventura cognitiva relacional.

Vicente M. Ortiz Oria

Doctor en Psicología.

Vicedecano de la Facultad de Psicología, Universidad de Salamanca. Director del Máster de Psicoterapia de Base Antropológica, Fundación Cencillo de Pineda de Madrid.

Madrid, septiembre 2012

PRÓLOGO

En el año 2008 las autoridades de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata me convocaron para estar al frente de un espacio curricular correspondiente al área de la metodología de la investigación científica. Desde el momento de mi nombramiento iniciamos, con el equipo docente a mi cargo, un trabajo conjunto de estructuración de la asignatura, para optimizar la enseñanza y el aprendizaje de las cuestiones metodológicas aplicadas a nuestro campo disciplinar. Esta tarea de renovación curricular y pedagógica fue acompañada por numerosos encuentros, reuniones científicas, seminarios de formación, participación en congresos y jornadas; en todos esos espacios pudimos reflexionar como docentes universitarios sobre la conformación de un área de la metodología científica necesaria para los psicólogos en formación y en ejercicio. Asimismo, el contacto con los alumnos durante estos años ha sido una interesante actividad de transmisión y comunicación continua, que enriqueció y problematizó nuestra propia visión en las temáticas tratadas.

Este escrito representa uno de los resultados, ansiadamente esperado, de dicho proceso.

Destacamos y defendemos la idea de que el hacer ciencia es un modo cognitivo y operativo específico de comprensión de los fenómenos que nos interrogan, otorgándole significados particulares. De ese modo, y en la interacción con otros, vamos co-construyendo la “realidad”. Nuestros supuestos, creencias culturales, ideologías, convicciones, pensamientos, representaciones, valoraciones, evaluaciones conforman una compleja trama desde donde actuamos y decidimos los pasos a seguir en cada ocasión. El hacer ciencia es, así, una acción especializada que toma sentido en los contextos particulares de quienes investigan y son investigados, en un continuo

trabajo de distanciamiento y readquisición de nuestra sustancia histórica, al decir de Ricoeur.

Invitamos, con la lectura reflexiva y pormenorizada de la presente obra, a seguir creando sentidos compartidos en torno al objeto de estudio que nos convoca: otros sujetos con los cuales interactuamos y creamos multiversos contextos de experiencia.

María José Sánchez Vazquez

La Plata, noviembre de 2012

INTRODUCCIÓN

INVESTIGAR EN PSICOLOGÍA

El presente libro tiene como propósito principal realizar nuestro aporte y reflexión al área de la investigación científica aplicada a las Ciencias Humanas en general y a la Psicología en particular. Es necesario aclarar que no corresponde a un análisis exhaustivo de cuestiones en investigación sino que ha sido elaborado desde intereses particulares de los autores. En el campo de las llamadas Ciencias Sociales y Humanas existe bibliografía sobre metodología e investigación en proporción relevante. Desde la Psicología es continua la aparición de comunicaciones científicas a nivel local y regional sobre investigaciones en diversos ámbitos de aplicación de la Psicología. Sin embargo, es escasa la presencia de textos integradores elaborados por psicólogos donde se analicen explícitamente cuestiones epistemológicas, metodológicas y éticas en investigación.

En este sentido, y como cuerpo docente, han sido nuestros objetivos específicos poder brindar a los alumnos material que ayude a la comprensión, construcción y aplicación de diferentes diseños metodológicos, formar en capacidades crítico-analíticas respecto de los supuestos y fundamentos epistemológicos que subyacen a la investigación científica, favorecer actitudes relativas a cuestiones ético-deontológicas implicadas en la investigación con sujetos humanos y, finalmente, posibilitar la interacción textual con el trabajo de docentes y académicos universitarios de la propia disciplina y afines.

La obra ha sido organizada en dos partes:

La Primera Parte (capítulos I, II y III) presenta los elementos cognitivos y actitudinales que creemos centrales en cualquier proceso de investigación científica. Todo acto científico comporta un modo de concebir la realidad, un

modo de concebir cómo conocemos, un modo de relacionarnos con el objeto de nuestro interés y un modo de valorarlo. Epistemología, metodología y ética nos parecen, pues, tres dimensiones mutuamente implicadas en el dominio cognoscitivo que denominamos “científico”. A partir de la reflexión sobre las pautas cognitivas que dan encuadre a un proceso de investigación, sus supuestos epistemológicos y sus decisiones éticas, invitamos al alumno de Psicología a pensar sobre las Ciencias del Hombre, sus particularidades y los fundamentos que pudieran dar razón a sus prácticas científicas.

En el capítulo I, María José Sánchez Vazquez y Héctor Blas Lahitte sostienen que, si bien la pluralidad de estrategias metodológicas en el ámbito las Ciencias del Hombre corresponde a un nivel de especialización epistémica de las disciplinas hoy inevitable, es necesario el pasaje de cierta diversidad disociante en los métodos hacia un punto de coincidencia plural que enriquezca el abordaje científico del hombre. En este sentido, los autores realizan una presentación de los presupuestos básicos –teóricos y metodológicos– que puedan generar un conjunto de reglas científicas (pautas) aplicadas al estudio de lo humano. Estas pautas son enunciadas del siguiente modo: (1) “Un mapa no es el territorio que representa”; (2) “Toda epistemología es, inevitablemente, personal”; (3) “Un acto de conducta no es simplemente un movimiento, sino un movimiento orientado hacia un fin”; (4) “Ciencia es hacer ciencia”; (5) “El científico integra lo investigado”. A partir del desarrollo de cada una de estas afirmaciones se intenta brindar una caracterización convergente de las Ciencias Humanas –dentro de ellas, la Psicología–, como campo del conocimiento integrado y complejo.

En el capítulo II, Maximiliano Azcona desarrolla la idea de que la ciencia actual puede ser caracterizada, en su condición posmoderna, por una coexistencia de paradigmas y pluralidad de discursos presentes. Así, no es posible considerar hoy al conocimiento científico como un conjunto de saberes acumulables, exactos, infalibles, objetivos y neutrales. A diferencia, lo incierto, lo disperso, lo paradójico y lo contradictorio son rasgos que caracterizan los procesos de investigación científica en nuestros días. Ellos muestran una multiplicidad de discursos, sin que ninguno pueda reclamar la legitimidad

definitiva de su forma de interpretar el mundo. Según el autor, en ámbitos de la Metodología Científica esta pluralidad discursiva ha ido provocando el debilitamiento de las concepciones hegemónicas. Perspectivas de corte cuantitativo conviven actualmente con enriquecedores enfoques cualitativos y mixtos. En acuerdo con la crítica a la idea de un único método universal como manera de construir y validar los conocimientos científicos, se aboga por una pluralidad metódica que respete la racionalidad epistémica de cada perspectiva teórica. Por otra parte, sostiene el autor, una revisión crítica de tales supuestos es una condición necesaria de cientificidad para cualquier enfoque metodológico. Desde esta perspectiva, el presente capítulo propone analizar los fundamentos ontológicos y epistemológicos de los métodos científicos implementados en las distintas orientaciones en Ciencias Humanas, con especial aplicación al campo de la Psicología.

El capítulo III está destinado a destacar la responsabilidad ética del científico, los principios y las reglas éticas presentes la investigación. Desde argumentos ético-deontológicos, María José Sánchez Vazquez presenta la tesis central que considera que la investigación con participantes humanos involucra una situación intersubjetiva compleja, la cual requiere estrategias de aproximación y estudio cuidadosas. Este respeto hacia el objeto de estudio –otro/s sujeto/s– convoca la responsabilidad del investigador desde varios niveles de análisis: En primer lugar, el científico es un ciudadano cuyo accionar ha de estar en acuerdo con el marco de principios fundamentales defendidos por la doctrina de los Derechos Humanos, a partir de lo cual su responsabilidad colectiva queda comprometida no sólo con su comunidad de pares, sino también con la población a quienes directa o indirectamente llegan sus investigaciones. En segundo lugar, como miembro de la comunidad científica ampliada y de pertenencia disciplinaria, cumpliendo con la normas y reglas éticas de la práctica investigativa y cuya referencia documentada se encuentra en las Declaraciones Internacionales y en los Códigos de Ética Profesional y Disciplinar. Por último, el científico, atento al poder que el tipo de relación disimétrica pero en un contexto de corresponsabilidad, debería permanecer siempre alerta sobre los riesgos de la instrumentalización del otro, objeto de

nuestra investigación. Así, el *ethos* del científico llega a conjugarse con una responsabilidad prudente, sensible a la experiencia relacional que se crea al investigar con un semejante.

La Segunda Parte (capítulos IV, V y VI) desarrolla algunas reflexiones sobre las estrategias y fundamentos que se vinculan con los modos de investigar en las Ciencias del Hombre. Los encuadres utilizados para este tipo de investigaciones han seguido una clasificación más o menos tradicional, que organiza los estudios en función de la creación de situaciones de mayor control a otras con mayor libertad de los participantes, ellas son: el experimento, el experimento natural y los estudios de campo. La distinción ha operado sobre la consideración de la “artificialidad” de un tipo versus la “naturalidad” del otro. En este punto, es necesario tener en cuenta que sólo producto de una convención o de un acuerdo investigador-investigado en un contexto determinado, la artificialidad de una situación puede estar determinada por la incapacidad o imposibilidad del involucrado o los involucrados para decidir a propósito de la dirección de sus actos y acciones, donde es expresa la condicionalidad con la que se opera. La naturalidad, por el contrario, estaría definida por la libertad y espontaneidad de aquellos que participan. Esto nos lleva a aceptar que para que una situación sea considerada artificial, debe tomarse como referencia otra natural, a partir de lo cual la situación artificial compondría algo así como un modelo de simulación de una situación natural o espontánea. Esta pauta diferencial es la que nos permite hablar de contextos naturales versus contextos artificiales; lo que no evita pensar o discutir sobre la naturalidad de un contexto artificial. Es posible también que puedan considerarse los contextos artificiales y los naturales como similares, entendiendo que ambos son situaciones donde intervienen gradientes discernibles de aprendizaje. En unas y otras los sujetos van aprendiendo qué sucede y van generando respuestas de acuerdo al contexto estipulado, construyendo algún tipo de configuración mental para una situación determinada –artificial o natural–. En este sentido ambas situaciones presentan pautas restrictivas a partir de las cuales los participantes van elaborando hábitos abstractos de pensamiento y actuando en consecuencia.

En este apartado, se abordan dos situaciones típicas de investigación: en contextos artificiales y en contextos naturales, de modo que el alumno pueda conceptualizarlos y relacionarlos a partir de semejanzas y diferencias, estimando su importancia para la investigación con humanos.

En el capítulo IV, Fernando Manzini describe y analiza los métodos y las técnicas más usados por los psicólogos experimentales que investigan en contextos artificiales. De modo operacional, delimitamos el significado de un contexto artificial de investigación como aquel en el cual los investigadores y los participantes se colocan e interactúan en una situación de control, asumiendo roles predeterminados. El capítulo se estructura en tres apartados. El primero define las características metodológicas del método experimental y presenta sus principales ventajas y desventajas. El segundo apartado analiza el desarrollo de la Psicología Experimental en Argentina desde la instalación de su primer laboratorio hasta las investigaciones más actuales. Se estudian aquí los objetivos científicos de las investigaciones experimentales y también las técnicas de recolección de datos escogidas para resolverlos. El tercer y último apartado enumera los distintos problemas de investigación de los psicólogos experimentales contemporáneos en el ámbito específico de la República Argentina. Se discute aquí la relevancia científica y metodológica de las investigaciones psicológicas realizadas en contextos artificiales.

Respecto del capítulo V, Irma Colanzi reflexiona sobre el uso de estrategias metodológicas en contextos naturales, situando en primer término la particularidad de la relación entre investigador e investigado, y analizando la interacción significativa que se establece entre ambos.

Como presupuesto general, se desarrolla la tesis principal sobre la epistemología del sujeto conocido, la cual supone una interacción de pares plena de significación en el encuadre investigativo. En cuanto a las técnicas de investigación, se hace énfasis en la técnica narrativa y la observación en contextos naturales, analizando su alcance cognitivo así como también su valor como estrategias de acción metodológica aplicadas a la Psicología. En esta línea, se hace referencia a la crisis del modelo naturalista en investigación y a la revalorización de la hermenéutica, donde cobran importancia técnicas

cualitativas tales como el relato de vida (testimonios, biografía). A modo de ejemplo, se realiza un análisis de la metodología empleada en una investigación interdisciplinaria en curso, centrada en el uso de técnicas narrativas a partir del testimonio de los sujetos conocidos. Esto permite establecer la relevancia de este tipo de metodologías empleadas en ámbitos de las Ciencias del Hombre.

Finalmente, el capítulo VI considera la conducta de observación en tanto estrategia cognitiva general, destacando la idea de la indisolubilidad del vínculo observador-observado como situación relacional basal en la investigación científica. Héctor Blas Lahitte y María José Sánchez Vazquez abordan el análisis de los actos de distinción que permiten pasar de los hechos observados (fenómenos a explicar) a eventuales explicaciones científicas (argumentos). Se desarrollan las siguientes ideas básicas: Por un lado, la observación como acto cognoscitivo general, origina cierta organización que da cuenta de la relación existente entre el observador y lo observado; a la vez que distingue un contexto particular del cual obtener información. Por otra parte, la observación como estrategia científica desde la que se realizan distinciones específicas que son leídas como fenómenos a ser explicados. Sobre estas consideraciones, y desde un punto de vista científico, es posible trazar una diferencia entre el plano observacional/ experiencial/ fenoménico (donde el fenómeno se formula) y un plano argumental/ explicativo (donde el fenómeno se re-formula). La experiencia de observación es única e irreplicable, presente a la base de todo inicio investigativo. Es dentro de este hecho experiencial donde se formula el fenómeno que demanda explicación. Sea cual fuera la disciplina considerada, puede sostenerse que el sujeto que investiga es siempre un sujeto-observador, en un contexto distinguido del que obtiene información operando dos veces: como sujeto experiencial en el "territorio" y como sujeto argumental a partir del "cartografiado" que construye sobre lo observado. Para los autores, cuando se estudia lo humano –como es el caso de la Psicología– es posible considerar la conducta de observación como una técnica que, estratégicamente, puede fluctuar entre la participación activa y la no participación del contexto. Cualquiera sea el caso, debe tenerse presente que

todo argumento explicativo que surja del investigador como observador en una situación pautada es emergente respecto de la relación que conecta con lo observado, es decir, será un producto de la relación en un contexto determinado y nunca fuera de él.

Nuestra obra concluye con un Apéndice que consiste en el relato de una experiencia particular alrededor del acto de investigar. Fernando Manzini se interroga sobre el proceso complejo de investigación y los múltiples factores intervinientes. El relato tiene como objetivo la transmisión de una experiencia vital en el ámbito de la investigación. Ha sido pensado como un modo de ejemplificar los derroteros institucionales y personales de jóvenes investigadores y está dedicado a los alumnos del grado en formación. El autor, Licenciado en Psicología y ex becario, describe aquí su propio proceso de formación científica dentro del contexto específico de un laboratorio de Neuroanatomía Experimental. Con el uso de la primera persona del singular y con la elección de un tono personal y ensayístico, se relatan las experiencias laborales, científicas y cotidianas vividas durante su trabajo en el laboratorio. Analizando sus propias vivencias, el autor describe y examina con espíritu crítico los procesos de producción y formación científica inducidos verticalmente por sus tutores formales, así como los descuidos más típicos en las trayectorias formativas de los becarios. Como arenga final se advierte sobre los peligros de una administración desacertada en los recursos humanos jóvenes por parte de sus directores de tesis y personal de gestión, en desmedro de los intereses y motivaciones legítimas de quienes eligen este ámbito de desarrollo profesional.

PARTE I

CONSIDERACIONES GENERALES DE LOS PROCESOS DE INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO 1

CIENCIAS DEL HOMBRE E INVESTIGACIÓN

María José Sánchez Vazquez y Héctor Blas Lahitte

No existe cuestión importante cuya solución no pueda comprenderse en la ciencia del hombre... ésta es el único fundamento sólido de las demás ciencias.

David Hume, *Tratado de la naturaleza humana*

La actividad científica en el ámbito de las Ciencias del Hombre se caracteriza por una variedad de estrategias metodológicas relativas al estudio de la naturaleza humana. La pluralidad metódica existente se debe, entre otras cuestiones, a un nivel de especialización epistémica de las disciplinas hoy inevitable; es decir, a los modos que tienen los investigadores de conocer e indagar el objeto de estudio, a los aspectos que interesan conocer y toman relevancia y a los supuestos que sustentan esos modos y distinciones cognitivas. Según Morin (1999), la noción de disciplina ha operado como una categoría organizadora en el ámbito del conocimiento científico, instituyendo la división y la especialización del trabajo de la ciencia. Sin embargo, señala el autor, demostrada su fecundidad a lo largo de la historia de las ciencias –en especial en la edad moderna-, el riesgo de la hiperespecialización trajo como consecuencia la fragmentación del estudio del hombre, olvidando que siempre su abordaje corresponde a fenómenos construidos en un contexto más amplio y holístico. A pesar de ello, ya desde mitad del siglo XX aparecen canales de integración que parece ir en dirección contraria a este aislamiento disciplinario señalado. Situaciones de traspaso de problemas, conceptos, experiencias y

aplicaciones científicas han favorecido un constante movimiento. Este movimiento disciplinar ha permitido llegar a niveles de relaciones y complejidad creciente gracias a la novedosa combinación de diferentes perspectivas respecto de un objeto de estudio. Así, se habla de integración disciplinar cuando se producen desplazamientos en el abordaje epistémico y metodológico de un campo científico a otro; desplazamientos además que son vehiculizados por factores histórico-sociales.

Los siguientes casos son, según Morin, ejemplos de integración científica:

(1) *Migraciones*, cuando se da la circulación de conceptos que son claves entre una disciplina y otra. Un ejemplo muy conocido de ello es la migración de la noción de “información” –originariamente del campo social– hacia el campo de la biología.

(2) *Transferencias*, donde son los esquemas cognitivos generales los que pasan de una disciplina a otra. Este sería el caso de la utilización de la lingüística estructural de Jakobson por parte de la antropología estructural de Lévi-Strauss.

(3) *Pluri-competencia*, dada a través de la complejización disciplinar en una ciencia determinada. Un claro ejemplo se encuentra en la ciencia ecológica y su concepto de ecosistema. “Ecosistema” es un concepto organizador, de carácter sistémico que ha permitido articular conocimientos muy diversos tales como los geográficos, geológicos, bacteriológicos, zoológicos y botánicos. Los científicos de este campo disciplinar tienen que manejar entonces competencias múltiples referidas a estas nuevas organizaciones disciplinares.

(4) *Emergencia*, por medio del surgimiento de nuevos esquemas cognitivos con hipótesis explicativas innovadoras y nuevas estrategias de abordaje dando lugar así a la reunión de disciplinas teóricas y aplicadas, unas en otras. El caso del encuentro entre ingenieros y matemáticos durante y luego de la Segunda Guerra Mundial es ejemplar. Gracias a esta integración han surgido la cibernética primero, y la informática y la inteligencia artificial luego.

Como dijimos, estos movimientos han permitido y permiten superar el aislamiento científico, trascendiendo las fronteras de un dominio cognoscitivo

acotado para formar parte de un dominio común y organizar un campo de conocimiento y aplicación mayor.

Si citamos el caso de la psicología, existen hoy tendencias en favor de incorporar definitivamente las categorías de lo complejo y lo transdisciplinar (Munné, 2004; Mateo García, 2003). La psicología, como ciencia del hombre, ha avanzado paulatinamente en el conocimiento de un sujeto humano bio-psico-social puesto en necesaria interacción con otros y sus diversos contextos. Sin embargo, y posiblemente debido al afán en mantener la identidad disciplinaria, pareciera perdurar aún algún límite en el intento de sostener que es sólo “lo psicológico” o “la subjetividad” el objeto de su estudio. Tal actitud no hace más que prolongar un problema epistemológico y metodológico intradisciplinar de no fácil solución: ¿qué es lo que se incluye o no en esta denominación del objeto?, ¿hay, o puede haber, algo solamente psicológico o subjetivo?, ¿puede abordarse en exclusividad? Si bien estas cuestiones y problemáticas exceden los objetivos del presente capítulo, intentamos marcar que, como parte de las disciplinas actuales, la psicología también enfrenta el desafío de una reorganización cognitiva inevitable, que propicie un novedoso interjuego entre la apertura y la clausura disciplinar –tal como la planteara Maturana (1983)– y enriquezca el estudio científico del hombre-organismo.

Respecto de cuestiones metodológicas, debería poder darse el pasaje de cierta diversidad disociante en los métodos existentes hacia un punto de coincidencia plural. Tal convergencia puede lograrse a partir del acuerdo sobre algunas pautas cognitivas, al modo de un contexto común de referencia epistémico y actitudinal.

Todo investigador sabe hoy que sus acciones científicas tienen una comunidad científica de referencia, donde modelos, teorías explicativas y estrategias metodológicas son desarrolladas y justificadas. Sin embargo, pocas veces se avanza “hacia atrás”, es decir hacia la tarea de explicitar los presupuestos y pautas restrictivas que orientan esos conocimientos y acciones estratégicas en sus investigaciones.

En este capítulo realizamos una presentación de algunas pautas cognitivas generales, que forman la base de lo que consideramos un acto científico. Estas conforman nuestro marco de referencia para una labor metodológica convergente sobre el estudio del hombre.

Las premisas expuestas son enunciados que han sido ya ampliamente reafirmados en distintos ámbitos disciplinares de las ciencias de lo humano –la antropología, la lingüística, la sociología, la psicología, entre otros– y sintetizan presupuestos onto-epistemológicos desde una perspectiva construccionista y sistémica. Conforman, con otros postulados, lo que hemos denominado *Epistemología Relacional*, entendida como el estudio de los sistemas ecomentales cuya materia prima es la relación (Lahitte, Ortiz Oria y Barrón Ruiz, 2000; Lahitte, Hurrell y Malpartida, 1993).

Un mapa no es el territorio que representa

Esta es una afirmación que pone en alerta sobre los errores epistémicos en los que solemos caer al suponer que conocemos y estudiamos los fenómenos tal cual son dados en la realidad.

En su obra de 1933 *“Science and Sanity” (Ciencia y salud)*, el lingüista y psicólogo Alfred Korzybski¹ afirmaba que como seres humanos tendemos a identificar nuestras abstracciones con nuestras percepciones, confundiendo así los objetos con sus representaciones. La analogía que utilizó para ello puede citarse del modo que sigue:

Tomemos un territorio real en el que las ciudades aparecen en el siguiente orden: París, Dresden, Varsovia, tomadas desde el oeste hacia el este. Si tuviéramos que construir un *mapa* de este territorio y ubicar a París *entre* Dresden y Varsovia así:



Deberíamos decir que este mapa estaba equivocado, o que era un mapa incorrecto, o que el mapa tiene una *estructura diferente* al territorio. Si,

hablando en general, intentáramos, en nuestros viajes, orientarnos con ese mapa, lo encontraríamos engañoso. Nos haría extraviar, y utilizaríamos mucho esfuerzo innecesario. Incluso, en algunos casos, un mapa de estructura equivocada podría causar sufrimiento y desastre reales, como, por ejemplo, en la guerra, o en el caso de un llamado urgente a un médico.

Se debe notar dos características importantes de los mapas. Un mapa *no* es el territorio que representa, pero, si es correcto, tiene una *estructura similar* al territorio, que justifica su utilidad. Si el mapa pudiera ser idealmente correcto incluiría, en una escala reducida, el mapa del mapa, el mapa del mapa, del mapa; y así sucesivamente, interminablemente, un hecho notado por primera vez por Royce.

Si reflexionamos sobre nuestros lenguajes, encontramos que deben ser considerados, como mucho, *sólo como mapas*. Una palabra *no* es el objeto que representa; y los lenguajes exhiben también esta peculiar auto-reflexividad que nos permite analizar los lenguajes por medios lingüísticos. (1996: 58, traducción nuestra)²

Bateson recrea esta famosa tesis sosteniendo de modo simpático que “cuando pensamos en cocos o en cerdos, no tenemos cocos o cerdos en el cerebro” (2002: 40), o que “la palabra *cat* no nos puede rasguñar” (1998: 133).

Siguiendo con la analogía de Korzybski, queda un problema onto-epistemológico a resolver en este asunto respecto de si la representación (el mapa) es “exacta” o “no exacta” a la realidad (el territorio).

En el primer párrafo citado leemos: “Un mapa no es el territorio que representa, pero, si es correcto, tiene una estructura similar al territorio, que justifica su utilidad”. Una rápida lectura podría llevarnos a pensar que, según este autor, los mapas bien diseñados deberían ser análogos al territorio referenciado; lo que es lo mismo que suponer que la realidad existe y las representaciones –si bien no son la realidad– son copias más o menos equivalentes a ella. Sin embargo, sus afirmaciones continúan en esta línea:

Como las palabras *no* son el objeto que representan, *la estructura*, y *sólo la estructura*, se convierte en el único vínculo que conecta nuestros procesos verbales con los datos empíricos. (...)

Por otra parte, cada lenguaje que tiene una estructura, por la misma naturaleza del lenguaje, refleja en su propia estructura a la estructura del mundo según lo suponen aquellos que evolucionaron el lenguaje. En otras palabras, leemos inconscientemente en el mundo la estructura del lenguaje que utilizamos. (1996: 59-60, traducción nuestra)³

El autor parece sugerirnos que, mientras el territorio remite a los fenómenos, a los sucesos, los mapas refieren al producto perceptivo de tales fenómenos y sus procesos concomitantes. Los mapas son construidos por el hombre a

posteriori del la captación del territorio, de modo tal que ellos son siempre una versión de él y nunca él mismo; son su representación ideada, no los suplanta ni los contiene. El punto que refiere a París (y todo lo que podemos recordar o imaginar de ese lugar) no es de ninguna manera la ciudad parisina. Aún más, el mapa como modelo de la experiencia, no es la experiencia de observación vivida. Si el mapa fuera idéntico al territorio, es decir, si fuera el territorio, dejaría de ser mapa. Conocemos siempre por la *estructura* que nos permite representar al mundo como suponemos que es desde los marcos de esa estructura; es el lenguaje el que ordena el mundo y no al revés. No hay copia aproximada de la realidad (el mapa no es el territorio), hay construcción de ella (el mapa representa otorgando una organización a un territorio que suponemos, siempre suponemos, de un modo). No hay otro modo de conocer que no sea por los mapas del territorio que vamos ideando.

Esta pauta de restricción cognoscitiva tiene, por supuesto, su raigambre gnoseológica. Si bien este capítulo no aborda temáticas filosóficas como cuestión principal, es interesante recordar en este punto cuáles serían los presupuestos respecto de la posibilidad o no de acceder al llamado “mundo verdadero” (disputa gnoseológica tradicional entre el realismo y el idealismo filosófico). Entendemos que estos presupuestos, los que abarcan problemáticas ontológicas, epistemológicas y metodológicas, han marcado los modos de hacer ciencia tanto en sus teorías como en sus procedimientos.

En otro lugar (Lahitte, Hurrell y Malpartida, 1989) ya hemos hecho referencia a Friedrich Nietzsche como uno de los pensadores modernos críticos que han tratado esta interesante cuestión. En un breve texto aparecido en su obra *El ocaso de los ídolos* [1888 (1998)] titulado “Sobre cómo terminó convirtiéndose en fábula el ‘mundo verdadero’. Historia de un error”, el autor –a la vez que expone de modo brillante y sintético cuáles han sido las posiciones principales en esta cuestión–, avanza hacia la disolución de la dicotomía “mundo verdadero” versus “mundo aparente” (Volpi, 2005; Lahitte *et al.*, 1989). Lo desarrolla de esta forma:

1. “El *mundo verdadero es asequible al sabio, al virtuoso*; él es quien vive en ese mundo, quien es ese mundo”. (Esta es la forma más antigua, platónica, de la Idea. El mundo de las Ideas es el mundo verdadero al que sólo los sabios y virtuosos pueden acceder. La fórmula sería: “yo, *Platón, soy la verdad*”).
2. “El *mundo verdadero no es asequible por ahora*, pero ha sido prometido al sabio, al piadoso, al virtuoso” (La Idea ha progresado, es más sutil; aparece la ruptura entre el mundo ideal y el mundo sensible; se desvaloriza el mundo sensible y la existencia terrena se degrada a la apariencia, a lo transitorio. Es la fórmula de la promesa cristiana y la fe en la existencia en un mundo verdadero “más allá” del terrenal, el paraíso).
3. “El *mundo verdadero no es asequible ni demostrable ni puede ser prometido*, pero, por el hecho de que se pueda pensar; constituye sí un consuelo, una obligación, un imperativo.” (La Idea ha sido sublimada, es el pensamiento kantiano y la expulsión del mundo verdadero, suprasensible, del ámbito de la experiencia. El mundo verdadero es rescatado, sin embargo, como postulado de la razón práctica y, en tanto se puede pensar, es un consuelo, convertido en imperativo).
4. “¿*Es inasequible el mundo verdadero?* En cualquier caso, no lo hemos alcanzado, y por ello nos es también desconocido. En consecuencia no puede servirnos de consuelo, ni de redención, ni de obligación. ¿A qué nos podría obligar algo desconocido?” (Es la fase del escepticismo y de la incredulidad metafísica, identificada casi con el naciente positivismo. El mundo suprasensible, incognoscible –destruido por el kantismo– cae ahora en la indiferencia, perdiendo todo su peso moral-religioso).
5. “El “*mundo verdadero*” es una *Idea que ya no sirve para nada*, que ya ni siquiera obliga, una Idea que se vuelve inútil, superflua; en consecuencia es una Idea que ha sido refutada: eliminémosla”. (En este punto y el siguiente aparecen las fórmulas nietzscherianas sobre la completa abolición de la dicotomía entre los dos mundos. Aquí, la enunciación de la disolución de la idea de un mundo verdadero, suprasensible, el que definitivamente ha perdido todo su valor).

6. “Hemos eliminado el mundo verdadero: *¿qué mundo ha quedado? ¿el aparente...? ¡no!, al eliminar el mundo verdadero hemos eliminado también el aparente*” (Concluye en la completa eliminación de la dicotomía a través de la abolición del otro componente: el mundo aparente. Esto significa que el mundo sensible ya no es visto como apariencia, se ha eliminado el malentendido platónico).

Más allá de las consecuencias metafísicas que esta tesis nietzschiana ha tenido, en el presente capítulo nos interesa poner de relevancia cuál ha sido el interesante aporte del autor al modo de concebir el conocimiento. En su planteo vemos que se elimina al mundo verdadero y al aparente a la vez, eliminando la disyunción que los alimenta; o bien, al negar la oposición se evita la disyunción. Esta operación cognoscitiva produce un cambio de tipificación lógica, donde la diferenciación sujeto-objeto es ya irrelevante.

Como bien sabemos la subjetividad es constitutiva del sujeto, así como la objetividad lo es del objeto; sin embargo el foco de atención no está puesto ni en uno ni en otro de los términos, sino en la relación generada en el mismo acto de conocimiento. En rigor, en el acto de conocer poco importa las cuestiones referidas a los posibles *relata*, sino como fueron co-generados los *relatum* en el sistema integral que genera el acto del conocer. Estamos ubicados así en un meta-contexto: el relacional, donde la disyunción observador-observado se disuelve (Lahitte *et al.*, 2000). Con Bateson reafirmamos esta postura:

Decimos que el mapa es diferente del territorio. ¿Pero qué es el territorio? Operacionalmente, alguien salió con su retina o con un instrumento de medición e hizo representaciones que luego dibujaron en el papel. Lo que hay en el papel del mapa es una representación de lo que hubo en la representación retiniana del hombre que hizo el mapa; y a medida que retrocedemos preguntando, nos topamos con una regresión al infinito, con una serie de mapas. El territorio no aparece nunca en absoluto. El territorio es *'Ding an sich'*, y no podemos hacer nada al respecto. El proceso de la representación siempre lo filtrará, excluyéndolo, de manera que el mundo mental es sólo mapas de mapas de mapas, al infinito. Todos los 'fenómenos' son, literalmente, 'apariencias'. (1998: 310)

Toda epistemología es, inevitablemente, personal

Aunque en aparente contradicción con lo dicho en la pauta anterior, la afirmación de esta segunda pauta cognoscitiva intenta reafirmar la idea de que, inevitablemente, es el sujeto quien conoce. Para entender esto es necesario considerar una idea más amplia de lo que comúnmente se entiende por epistemología.

Entendemos que la epistemología se ocupa de establecer “cómo los organismos o agregados de organismos particulares conocen, piensan y deciden” (Bateson, 2002: 242). Esta afirmación contiene dos ideas claves:

En primer lugar, incorpora una noción más amplia que la idea tradicional respecto de que la epistemología sería algo así como una suerte de meta-conocimiento que analiza sólo el ámbito del pensamiento. En general, los investigadores –aun en las denominadas Ciencias Humanas y Sociales– suelen suponer que las cuestiones epistemológicas y sus consecuentes acciones metodológicas se vinculan a temas de la Filosofía que parece escapar de los contextos específicos y habituales de los científicos. Esto suele suceder cuando se realiza una reducción simplificadora del alcance del término epistemología al ámbito estricto del pensamiento.

Nuestra pauta indica aquí que al hablar de epistemología estamos considerando no sólo las cuestiones del conocimiento, sino que incluimos de modo inseparable el extenso dominio de la experiencia. La epistemología abarca tanto el ámbito de los pensamientos como de las acciones y decisiones que derivan de ellos, siempre de un modo recursivo. Básicamente, la epistemología da cuenta de todos los aspectos que hacen a la adaptación o no del sujeto-organismo a su ambiente físico y humano, conservando su organización en relación con su entorno. Todas nuestras experiencias orientan nuestras ideas, acciones y decisiones. En nuestra experiencia diaria difícilmente podamos separar el conocimiento que orienta nuestras acciones, ni tampoco las conductas que generan el conocimiento.

En segundo lugar, la referencia respecto de lo que puede conocerse, y en consecuencia actuarse, siempre parte de los mismos sujetos-organismos y de

sus condiciones biológicas, psicológicas, sociales, culturales del conocimiento. En este sentido, “toda epistemología es, inevitablemente, *personal*” (Bateson, 2002: 101), afirmación que nos lleva a cuestionar la pretendida objetividad del conocimiento. En efecto, no puede haber experiencia objetiva puesto que el punto de vista de la primera persona es inevitable, ninguna experiencia puede ser exterior al sujeto que la vivencia.

Ya Kant en su obra *Prolegómenos a toda metafísica futura* (2005) sostenía –contrariamente a los empiristas– la idea de que todos los seres humanos estamos limitados por nuestro aparato perceptivo y que nuestra percepción de los objetos es en realidad el resultado de nuestra forma individual de vivenciar la experiencia. De este modo, para este autor de la Modernidad, el individuo *hace* una experiencia, y *no tiene* una experiencia; porque ella está construida a partir de las categorías *a priori* de espacio y tiempo, no pudiendo captar nunca la cosa en sí. Más allá de la famosa crítica al pensamiento kantiano respecto de la existencia de categorías universales *a priori* de la experiencia, lo que queremos destacar aquí es la explicitación de la actividad del sujeto y la posibilidad del conocer sólo desde la primera persona.

Cuando realizamos la conducta del mirar, lo que vemos es un cúmulo de informaciones acerca de algo o alguien; que luego cada quien, a modo de un procesamiento subjetivo, personalizado, sintetiza en una imagen pictórica de dicho referente. Podemos decir que cuando afirmamos algo del referente captado (acto perceptivo), al decir “yo lo veo” (acto enunciativo), estamos expresando una epistemología determinada, porque aludimos en nuestra afirmación también a los supuestos implícitos de como obtenemos información y cuál es su contenido para nosotros. Más aún, cuando afirmamos “veo”, estamos aceptando proposiciones, principios explicativos a propósito de la naturaleza del conocimiento. Muchas veces muchos de estos (pre)supuestos son falsos, a pesar de estar consensuados y compartidos por muchos de nosotros sin embargo, la vida cotidiana refuerza estas premisas y funcionan.

Los procesos del conocimiento son la mayoría de las veces no conscientes, pero ello no vuelve extraño de sus ideas al productor de las mismas. Para

Bateson, existen dos cuestiones que han de tenerse en cuenta aquí y que inician lo que él denomina la “epistemología empírica”:

(...) primero, que yo no tengo conciencia de los procesos de construcción de las imágenes que conscientemente veo, y segundo, que en estos procesos inconscientes aplico toda una gama de presupuestos que se incorporan a la imagen terminada. Todos sabemos, naturalmente, que las imágenes que “vemos” son en realidad fabricadas por el cerebro o espíritu. Pero poseer este saber intelectual es muy distinto de darse cuenta de que es verdaderamente así. (2002: 43)

Si conectamos este segundo punto con la primer pauta mencionada (lo que tenemos como producto de nuestra experiencia de conocimiento son mapas y no territorios), avanzamos aquí hacia la idea de que en el acto de conocer precisamente lo que no se puede evitar es el sujeto que conoce; se conoce siempre subjetividad mediante (Lahitte, 1995).

El aporte de Maruyama (1980) nos permite ver el modo en que los distintos individuos y comunidades poseen sus epistemologías, sus modos de conocer. Para el ámbito de la ciencia, este autor ha postulado la correspondencia entre cada tipo epistemológico y los modelos científicos, lo que permite establecer una estrategia cognitiva de base en cualquier proceso de investigación.

Las elecciones de los modelos de explicación en una investigación dependen del tipo epistemológico del investigador, de sus características personales y de su bagaje cultural. Estos estilos cognitivos o *mindscapes* (paisajes de la mente), pueden cambiar de persona a persona, de profesión a profesión, de grupo social a grupo social, de cultura a cultura; de comunidad científica a comunidad científica. Hay cuatro tipos básicos cognitivos y diferentes modos de combinación entre ellos. Estos cuatro *mindscapes* de base, denominados con las letras H, I, S y G, se corresponden con modelos muy generales del conocimiento-acción (Maruyama, 1992), estos son:

1. *Tipo H (no recíproco)*: Modelos causales lineal-progresivos. Con componentes homogenísticos donde se establecen conexiones jerarquizantes, procesos clasificatorios y definiciones por extensión. La tendencia es a universalizar y a formar series determinísticas y repetidas. Se atomiza la

realidad y se cree en una única verdad objetiva. Hay tensión, permanencia, competitividad.

2. *Tipo I (aleatorios)*: Modelo de eventos independientes. Con componentes heterogénicos donde se establecen conexiones individualistas, procesos aislacionistas y definiciones caprichosas. La tendencia es a personalizar y a manejar series aleatorias, sin orden y eventos independientes. Se realiza identidad por disociación. Hay indiferencia, temporalidad, separación y se otorga importancia a los componentes subjetivos individuales.

3. *Tipo S (primera cibernética)*: Modelos recursivos morfostáticos. Con componentes heterogénicos de conexiones mutualistas y definiciones por estabilidad de formas. Son procesos interactivos con tendencias morfostáticas-homeostáticas. Se establecen series con simultaneidad contextual y se trabaja con beneficios mutuos por la estabilidad. Se prioriza el entramado estable de relaciones, la convertibilidad y el trabajo rotativo. Hay cooperatividad, continuidad, mantenimiento y se persigue la multiobjetividad poliocular.

4. *Tipo G (segunda cibernética)*: Modelos recursivos morfogenéticos. Con componentes heterogénicos de conexiones mutualizantes y definición por desarrollo. Son procesos interactivos con tendencias morfogenéticas y desviantes. Se producen series con simultaneidad contextual y trabaja desde la idea de beneficios por la diversidad. Se priorizan las relaciones con apertura al cambio, la convertibilidad y el trabajo rotativo. Existe creación y co-generatividad y se persigue asimismo la multiobjetividad poliocular.

Contrariamente a la creencia generalizada de que los modos culturales de construcción de la realidad son satisfactorios en sí mismos como cosmovisión, Maruyama (1992) ha destacado los aspectos disfuncionales de algunas epistemologías en una cultura, organización social o individuos. Estos aspectos pueden ordenarse en las siguientes tipologías –que sólo nombraremos en el presente trabajo–, a saber:

- A. Falta de funcionamiento (*dysfunction*)
- B. Funcionamiento erróneo (*misfunction*)
- C. *Performance* en niveles bajos de funcionamiento (*underfunction*)
- D. Funcionamiento en uno u otro de esos dos sentidos (*malfunction*)

E. Funcionamientos perjudiciales (*toxifunction*)

Desde estos desarrollos, puede entenderse entonces como diferentes pueblos o comunidades poseen diferentes ideologías, diferentes conocimientos, diferentes sentimientos; y sin embargo la mayoría de ellos se sostienen en el tiempo. Si hubiera una sola verdad, sólo aquellos grupos humanos que piensen de acuerdo a esta verdad podrían mantener su estabilidad como sociedad. Los errores epistemológicos funcionan, muchas veces, a partir de los consensos realizados, aunque produzcan “ruidos en la conciencia”.

Tomando como ejemplo la actividad científica, vemos que si domina en la ciencia oficial el *Tipo H* –no recíproco–, los investigadores con otros *mindscares* (por ejemplo *Tipo S* –primera cibernética– y *Tipo G* –segunda cibernética–) se hallan en una clara desventaja y llegan a verse en situaciones disfuncionales; o sea, no pueden funcionar –(1) *dysfunction*–. Para estos investigadores “desencajados” sobreviene entonces una visión displacentera, una suerte de epistemología de la frustración, es decir, “creemos que debemos actuar de un modo que va *en contra* de la manera en la cual actuamos” (Lahitte y Hurrell, 1999:88). Esta actitud puede derivar, finalmente, en una condición perjudicial –(5) *toxifunction*–. Quizás, gracias a estas alteraciones *toxifuncionales*, al menos algunos investigadores puedan alertar sobre la disfuncionalidad del paradigma disociante (*Tipo H*) en un contexto relacional. En síntesis, estos *epistemotipos*, modos de “ver” el mundo y suponer cómo conocemos, con sus aciertos y errores epistemológicos, orientan las acciones y van conformando en los investigadores un *ethos* científico, un modo de ser y hacer, compartido y consensuado.

Un acto de conducta no es simplemente un movimiento, sino un movimiento orientado hacia un fin

Las cuestiones epistemológicas que venimos desarrollando no están disociadas de la esfera de la acción efectiva, de aquello que relacionamos con nuestro cuerpo, que es la instancia que *realiza* nuestras conductas. Las

interacciones entre pensamiento y cuerpo están más que demostradas hoy día. De hecho, todo nuestro pensamiento se lleva a cabo sobre un basamento corporal: sin red neuronal no habría ideas ni procesamiento de información posible. Por estos motivos, la epistemología tiene que ver con nuestra propia biología, con nuestra propia conducta y, en consecuencia, con nuestra propia ecología y mundo de relación. Como dijimos, la epistemología se halla muy próxima al ámbito de las experiencias.

La afirmación de Castilla del Pino sostiene de forma completa: “Un acto de conducta no es simplemente un movimiento (cambio de forma o postura) sino un movimiento orientado hacia un fin, en el sentido de que es significado en algún contexto” (1982, en Lahitte *et al.*, 1993: 29). La misma pone en evidencia las interrelaciones necesarias entre mente y cuerpo, las condiciones del conocimiento y las relaciones generadas.

La mente, según Bateson (1998), debe ser concebida como un sistema, cuyos límites no están dados, corporizados en alguna porción bioenergética como el cerebro. Maturana (1983) al respecto señala acertadamente que la mente no se localiza en la cabeza. Es necesario deslindarla de sus límites orgánicos y basamentos bioenergéticos (como el sistema nervioso); estos permiten la obtención de los productos mentales (registros o imágenes) pero no explican la mente en su operar.

Desde una visión ecológica, la mente constituye un sistema de comunicación eco-mental. Su contexto está delimitado por su propio funcionamiento y la información generada en los diferentes circuitos y vías relacionales en el complejo organismo-entorno. Esta información se obtiene de la extracción de las diferencias inmanentes a la relación que constituye cualquier sistema comunicacional. Quien extrae esas diferencias (ideas) es necesariamente un ser vivo que corporiza la mente a través de sus productos, son los registros de la experiencia vivida. La extracción de diferencias, que permiten la obtención de información, se efectiviza a través de *actos de distinción*. Estos pueden ser tanto materiales (esquemas de acción) como conceptuales (pensamientos para el caso del hombre) (Lahitte *et al.*, 2000).

En el marco de esta perspectiva presentada y respecto del ámbito del conocimiento científico y la investigación, hay que tener en cuenta que el observador y el entorno constituyen un sistema indisoluble de comunicación. En él se genera la información (datos para un observador científico), la que es corporizada en esquemas de acción bioenergéticos (el científico hace esto o aquello, decide y ejecuta acciones denominadas científicas). Esta información resultante orienta las acciones y, en ese sentido, ninguna conducta comporta simplemente un movimiento, sino que tiene su significado de acuerdo al contexto y distinciones efectuadas (comunidad científica, modelos teórico-conceptuales, prácticas y estrategias estipuladas).

Volvamos una vez más a la reflexión batesoniana y al ejemplo primero del territorio-mapa planteado por Korzybski:

Retomemos el mapa y el territorio, y preguntemos: “¿Qué aspectos del territorio pasan al mapa?” Sabemos que el territorio no pasa al mapa. Este es el punto central sobre el cual todos los aquí presente están de acuerdo. Ahora bien, si el territorio fuera uniforme, nada de él entraría en el mapa; salvo sus fronteras (...) Lo que pasa al mapa, de hecho, es la *diferencia*, trátase de una diferencia de altura, diferencia de vegetación, diferencia en estructura de la población, diferencia en la superficie o cualquier otra diferencia. Las diferencias son los aspectos que pasan al mapa. ¿Pero qué es una diferencia? Una diferencia es un concepto muy peculiar y oscuro. Con certeza no es una cosa ni un suceso. Esta hoja de papel es diferente de la madera de este atril. Hay muchas diferencias entre ellos: de color, de textura, de forma, etc. Pero si comenzamos a preguntarnos por las localizaciones de estas diferencias, nos metemos en un lío. Es obvio, que la diferencia entre el papel y la madera no está en el papel; es obvio que no está en la madera; es obvio que no está en el espacio ni en el tiempo que media entre ellas... Una diferencia es, pues, algo abstracto”. (Bateson, 1998: 308)

En este sentido, la diferencia no puede ser localizada espacio-temporalmente, “una diferencia es una *idea*” (ídem: 326). Son estas diferencias extraídas (ideas) –dentro de las múltiples posibles, elegimos algunas–, tramitadas por nosotros como información, las que nos permiten orientarnos en el entorno y generar los contextos específicos de acción (Bateson, 1998; Lahitte, 2000).

Finalmente, dos pautas cognitivas-procedimentales que aplicamos de modo específico al ámbito científico:

Ciencia es hacer ciencia

Respecto de la ciencia, y de acuerdo a las ideas desarrolladas en las pautas anteriores, sostenemos consecuentemente que la ciencia no existe al modo de un conjunto de conocimientos ni procedimientos estáticos abstractos e inmutables. Recordamos acá la acertada sentencia de Thullier (1990: 90): “si los hombres de ciencia dejaran de existir pero nos quedaran sus bibliotecas, la ciencia se habría muerto.”

La conocida afirmación de White (1969) –“ciencia es *hacer* ciencia”– viene a significar que es la actividad de los hombres desarrollándola lo que determina qué es lo científico y no al revés. Los investigadores, en algunas disciplinas más que en otras, han podido avanzar mucho sobre la actitud de incluir en sus tareas lo que podríamos denominar “su condición humana”; defendiendo la postura de que no existe el científico por un lado y el hombre por otro. Esto ha permitido alejarse de lo que en el apartado anterior denominamos como “epistemología de la frustración”, es decir “de actuar de un modo que va en contra de la manera en la cual estamos actuamos” (Lahitte y Hurrell, 1999:88). Sin duda, la frase de White resume el sentido de dominio de validación conductual de la actividad científica. Maturana (1983) ha desarrollado la idea de que la ciencia, como otros ámbitos tales como la magia, la alquimia, la religión, conforma un dominio cognoscitivo específico con sus propias reglas de interacción. Estas reglas son pautas restrictivas que permiten el funcionamiento de un modo determinado, asignando coherencia al interior del propio dominio. Las restricciones dan significado a las acciones de sus miembros, de modo tal que esos, y no otros, forman el conjunto de los llamados actos científicos para una determinada comunidad científica (lograr un modelo explicativo, establecer estrategias de abordaje metodológico, transmitir y aplicar los conocimientos científicos, entre otros).

Así, el hacer ciencia implica acuerdos básicos entre un grupo de hombres –los científicos– que pertenecen a un tiempo socio histórico y cultural determinado, los cuales desarrollan pautas procedimentales precisas, valores epistémicos e ideales con el fin cognitivo explícito de obtener un modo de conocimiento –el

científico– y consecuentemente operar sobre lo que ellos consideran el mundo humano y no humano. Esta idea nos aleja del cientificismo como la postura que considera la primacía del conocimiento científico como único conocimiento válido, bajo los postulados modernos de racionalidad, objetividad y progreso. Se suele denominar a los sujetos que adhieren a este ideal des-humanizado como la “aristociencia” (Cooperrider & Pasmore, 1990; Thullier, 1990) o grupos de hombres que intentan conformar una elite científica representando el polo más puro, teórico y prestigioso dentro de su comunidad de pares.

Muy por el contrario, la investigación científica es considerada un tipo de actividad especializada cuyo proceder queda definido por los modos o patrones que la llamada comunidad científica ha moldeado en sus integrantes. Puede verse a las comunidades científicas como entidades colectivas organizadas, identificadas cada una por determinados modos de conocer, presupuestos acerca del mundo y del conocimiento, costumbres, tradiciones, maneras de ser y de hacer. Estos patrones de organización se van transmitiendo en las distintas modalidades que adquiere la educación. Según Echeverría (1995), los filósofos de la ciencia se han ocupado durante mucho tiempo de no caer en la tan mentada “falacia naturalista”, dividiendo cuidadosamente las aguas entre las cuestiones contextuales (históricas, sociales, culturales, axiológicas) y los argumentos y acciones científicas. A la división tradicional de los contextos de la ciencia, establecida por Reichenbach (1953) y desarrollada por Klimovsky (1994): descubrimiento, justificación y aplicación; ha de incorporarse un primer ámbito: el de educación.

Echeverría (1995) analiza las acciones específicas de cada contexto y su axiología inherente, entendida esta última como el conjunto de preceptos y pautas morales que guían la acción de los científicos en su *modus operandi*. Tenemos entonces: (1) educación, (2) innovación, (3) evaluación y (4) aplicación. En el (1) se sitúan no sólo las actividades de transmisión de los conocimientos teóricos y prácticos –conocimientos especializados y técnicas científicas–, sino también todo el efecto axiológico y normado que el proceso educativo en sí mismo tiene para el aprendiz investigador. En el (2) tenemos, por un lado, la incorporación de valores epistémicos que maneja la comunidad

científica de pertenencia al momento de generar conocimiento científico, pero también ciertos valores pragmáticos relacionados las acciones y tareas propias de la disciplina. Estos valores son analizados y evaluados en el contexto (3), donde son repensados desde los parámetros cognitivos intervinientes los valores epocales transmitidos e integrados a las actividades científicas. En este sentido, el autor propone hablar de “ideología de la ciencia” en reemplazo del concepto ampliamente aceptado de “filosofía de la ciencia”. Por último, el (4) prioriza la utilidad –pública y privada– de las innovaciones científicas logradas. Se estima aquí los beneficios o daños sociales que las innovaciones puedan ocasionar en su aplicación, así como también el impacto económico y social. Esta descripción debe completarse, a nuestro criterio, con la afirmación de que el proceso educativo no es sólo una etapa en la formación de los científicos, y por tanto reducida a un primer momento inicial antes de implementar las estrategias de investigación. Los sujetos de la ciencia –los científicos– son parte activa de un continuo aprendizaje dado por resonancia y donde se “aprende a aprender” (Bateson, 1998), a partir de lo cual se van conformando papeles sociales más o menos estables. Todo este proceso daría cuenta que, a diferencia de otros dominios de validación cognoscitiva, la ciencia posee reglas claras tanto respecto de los procedimientos (métodos, técnicas) que utiliza como de los resultados que obtiene mediante ellos, los que deben ser deben ser explícitos y accesibles a todos (aunque esto no siempre es así) (Lahitte, 1995).

Concluimos en nuestra pauta más “comprometida” desde el punto de vista del *ethos* científico, es decir, una pauta ético procedimental que atraviesa toda la actividad de investigación porque en el modo de realizar la actividad de investigación se va construyendo un modo de ser científico.

El científico integra lo investigado

Signada por cánones modernos, en el campo de las ciencias denominadas fácticas los patrones generales del *ser* y *hacer* científico fueron reunidos en dos

epistemotipos específicos: el asociado a ciertas formas de proceder de las ciencias naturales y el que es identificado con las ciencias sociales y humanas; de modo tal que las comunidades científicas no fueron desarrollándose sólo por su trabajo con objetos de estudios de un ámbito u otro, sino por los modos de configurar cognitivamente ese objeto que delimitaban en su estudio.

Sin embargo, esto no fue siempre así. En la historia de la humanidad, han existido distintas formas en que los hombres fueron relacionándose con ese entorno que denominamos ampliamente naturaleza (donde también incluimos a otros hombres). Como dice Berman (1987), los hombres habitaron con conciencia participativa su entorno sintiéndose parte del cosmos hasta que la visión atomística del dualismo cartesiano produjo la ruptura entre mente y cuerpo, espíritu y materia, razón e instinto, cultura y naturaleza. A partir de la modernidad, el hombre se separa de su entorno y el criterio moral seguido en general es el de una naturaleza axiológicamente neutra, que se “ofrece” como material inerte a su manipulación, imponiendo sus fines (Glacken, 1996). Esto es consecuente con una exacerbación de la autonomía humana y con el optimismo exagerado de “las ciencias de las cosas” bajo el lema del “progreso científico”, propio de la época moderna.

Es en este punto donde se comienza a perder de vista el hecho de que estas ideas respecto del hombre y la naturaleza son creencias resultantes de un modo de concebir el mundo y que, en tanto tales, las realidades que se pretenden explicar e interpretar son inventadas y no descubiertas. Con esto queremos señalar que la disociación entre naturaleza y cultura no remite, de ningún modo, a una experiencia real, sino a nuestra experiencia imaginaria de cómo creemos que evaluamos la experiencia (Lahitte y Sánchez Vazquez, 2011). Así, el mito humanista del hombre sobre-natural se define a partir de la disociación entre naturaleza y cultura. En esta perspectiva, la idea de cultura que portamos parece haber tomado estatuto de paradigma, es decir, ha funcionado y funciona como un modelo rector de los pensamientos y de las acciones en el mundo occidental, en una suerte de antropomorfismo viciado.

En el terreno de la epistemología y la metodología de las ciencias, los científicos han procedido en sus explicaciones y estrategias metodológicas en

acuerdo con estos mismos postulados occidentales. Por ejemplo, si tomamos los tipos estándar de explicaciones que llamamos científicas⁴, veremos cómo los tipos básicos estipulados, a pesar de sus características y notables diferencias, parecen coincidir en una cuestión esencial: el científico –el que observa, el que releva el dato en el acto de investigar– siempre permanece *afuera* del hecho a investigar (Lahitte, Bacigalupe y Sánchez Vazquez, 2008). Aún el tipo denominado “explicación teleológica por significación” presenta un investigador *como sí* explicara desde dentro de la situación gracias a un experimento mental; pero el hiato entre observador y observado queda intacto. Así, la ciencia mantiene su dominio cognoscitivo suponiendo que *el hacer ciencia* es independiente de los sujetos que construyen y aplican el conocimiento y las estrategias generadas. En términos de Wagensberg:

La ciencia es una forma de conocer que empieza por separar al lector de lo escrito, el observador de lo observado, el sujeto del objeto. Es el primer principio del método científico: si el mundo es objetivo, el observador observa sin por ello alterar la observación; en la hipótesis realista. El segundo principio que el científico asume tácitamente para elaborar ciencia podría llamarse la hipótesis determinista (...) los sucesos del mundo no son independientes entre sí, exhiben ciertas regularidades y causas parecidas producen efectos parecidos (...) Dicho de otro modo, en virtud del principio determinista adquiere sentido nada menos que el concepto de ley de la naturaleza. Porque en la naturaleza no todo es posible; de todos los sucesos virtuales que podrían ser (sea el caos) no todos son. (...) Si el conocimiento que buscamos no es de leyes sino de imágenes del mundo, abandonar el método científico puede ser muy recomendable, incluso puede convenir tomar principios radicalmente opuestos. (1986: 12-13)

Aquí el autor sugiere que el llamado “método científico” ha estado tradicionalmente ligado a esa separación arriba desarrollada entre el hombre y su entorno. Si el científico se apega a este método científico, cree que su acción, la estrategia metodológica que despliega queda, claro, desligada de sus pensamientos y modos de entender eso que denomina realidad en sentido amplio (o lo que supone el “mundo de las cosas”). Hay evidentemente aquí un reivindicación del “mundo de las imágenes” y un rechazo a “la ciencia que separa”, entendiendo que la acción científica no puede manejarse si no es con

las imágenes –pensamientos y creencias– que generan su modo de estar y crear con otros los mundos que habita.

Una visión integradora respecto de la dupla investigador-investigado implica considerar a la naturaleza y a la cultura, a la mente y al cuerpo, al hombre y su entorno, a los hombres con otros hombres, como una unidad compleja eco-bio-cultural. Una perspectiva ecológica sintetizante debe alejarse de la idea de hombre contra natura. Tomando en consideración que los hombres somos parte de la naturaleza y no algo que se desprenda de ella. Fuera de nuestros pre-juicios culturales, no hay disociación sino integración.

En conclusión

Nuestra conclusión es, en realidad, una invitación a quienes se dediquen a la actividad científica: intentar ir reemplazando pautas cognoscitivas anquilosadas en un objetivismo aparente que supone *el modo de entender-el-mundo*, por un poder entender que las ideas son el producto de la experiencia vivida que proviene de *nuestro-ser-en-el-mundo* (Lahitte, 1995).

Así, ninguna argumentación sobre lo estudiado puede ser forzada sino consecuente con el modelo explicativo de base seguido. Como sostenía Bateson (1998), las argumentaciones resultantes ya no dependen de su validación en el hecho de la experiencia observacional, al cual, por otra parte, no puede volverse por su calidad de irrepetible; sino que depende de los criterios básicos aceptados contextualmente (tipo de creencias, de pensamientos, de actitudes, de acciones) para la producción de esas mismas argumentaciones. Partir del hecho de que investigador-investigado constituyen una totalidad (sistema) y que se implican mutuamente implica subsumir las argumentaciones construidas por el investigador en un metanivel contextual.

De este modo, el cambio de perspectiva es notorio, puesto que el investigador deja de tomar al método como una receta rígida y homogeneizante a la que se debe adherir. El método, o mejor, las estrategias metodológicas dependen ahora de la flexibilidad de los criterios en juego. Explicitar los propios criterios

adoptados, los que toman forma de opciones cognoscitivas, modelos teóricos y técnicas de investigación es parte del juego necesario en la co-construcción científica de “nuestra realidad”. El investigador cree en ellos, actúa por ellos y valora a partir de ellos lo que ha definido como el universo de su objeto de estudio. Sin olvidar que, para el caso de las Ciencias del Hombre, ese universo con el que establece relación siempre está integrado por otro/s hombre/s con sus creencias, acciones y valores consecuentes.

Notas

¹ Alfred Korzybski (1879-1950). Psicólogo y lingüista estadounidense de origen polaco. Es considerado como el creador de la llamada "Semántica General", especialmente desarrollada en U.S.A durante las décadas de 1930 y 1940. Su obra fundamental Ciencia y salud. Introducción a los sistemas no-aristotélicos y a la semántica general (1933) expone que la tendencia a identificar el objeto con su abstracción influye en el carácter insano de la sociedad actual y de sus consecuencias negativas. Esa tendencia tiene su origen, según él, en el sistema de pensamiento aristotélico. Al ello se opone su semántica general, la que identifica el significado de una expresión verbal con la reacción que ella produce en un sistema nervioso y se preocupa en inducir la costumbre para atribuir a todo estímulo el significado adecuado.

² “Let us take some actual territory cities appear in the following order: Paris, Dresden, Varsaw, when taken from the West to the East. If we were build a map of this territory and place paris between Dresden and Varsaw thus:

Actual territory	*-----*	*-----*	*-----*
	Paris	Dresden	Varsaw
Map	*-----*	*-----*	*-----*
	Dresden	Paris	Varsaw

We should say that the map was wrong, or that it was an incorrect map, or that the map has a *different structure* from the territory. If, speaking roughly, we should try, in our travels, to orient ourselves by such a map, we should find a

misleading. It would lead us astray, and we might waste a great deal of unnecessary effort. In some cases, even, a map of wrong structure would bring actual suffering and disaster, as, for instance, in a war, or in the case of an urgent call for a physician.

Two important characteristics of maps should be noticed. A map *is not* the territory it represents, but, if correct, it has *a similar structure* to the territory, which accounts for its usefulness. If the map could be ideally correct, it would include, in a reduced scale, the map of the map; the map of the map, of the map; and so on, endlessly, a fact first noticed by Royce.

If we reflect upon our languages, we find that at best they must be considered *only as maps*. A Word *is not* the object it represents; and languages exhibit also this peculiar self-reflexiveness, that we can analyse languages by linguistic means” (Korzybski, 1996: 58).

³ “As words are not the objects which they represent, structure, and structure alone, becomes they only link which connects our verbal processes with the empirical data (...)

Moreover, every languages having a structure, by the very nature of language, reflects in its own structure that of the world as assumed by those who evolved the language. In other words, we read unconsciously into the world the structure of the language we use” (Korzybski, 1996: 59-60).

⁴ Entre ellos, podemos citar de modo sintético: (1) El modelo nomológico-deductivo, donde la explicación es un razonamiento deductivo compuesto por enunciados legaliformes en sus premisas; (2) El modelo estadístico, donde las explicaciones contienen enunciados probabilísticos; (3) El modelo de explicación parcial, el cual se asemeja al modelo (1), con la diferencia que la explicación del fenómeno no es total porque sus enunciados explicativos sólo dan cuenta de una parte de ellos; (4) El modelo de explicación conceptual, donde se apela a la existencia de una estructura más amplia y a una hipótesis que inserta el fenómeno a explicar en esa estructura; (5) El modelo de explicación genética, el que consiste en entender un fenómeno ubicándolo en un proceso continuo que desemboca en este/a; (6) El modelo de explicación teleológica por propósito o intenciones, donde las razones que determinan un

fenómeno a explicar se ubican en el futuro; (7) El modelo de explicación teleológica funcionalista, para el cual explicar el fenómeno sería explicar cómo contribuye este al mantenimiento del sistema del que es parte; y, (8) El modelo de explicación teleológica por significación, el que entiende que para poder explicar –en el sentido de comprender– un suceso es necesario estar inmerso de algún modo en él, pudiendo así captar las variables en juego y sus relaciones. Cf. Klimovsky, G. (1998). *Las desventuras del conocimiento científico*.

Referencias Bibliográficas

- Bateson, G. (1998). *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires: Lohlé-Lumen.
- (2002). *Espíritu y naturaleza*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Berman, M. (1987). *El reencantamiento del mundo*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.
- Cooperrider, D. & Pasmore, W. (1990). Global social change: A new agenda for social science. *Human Relations*, 44 (10), 1037-1055.
- Echeverría, J. (1995). El pluralismo axiológico en ciencia. *Isegoría*/2, 44-79.
- Glacken, C. (1996). *Huellas en la playa de Rodas*. Barcelona: Del Serbal.
- Hume, D. (2005). *Tratado de la naturaleza humana*. 4.^a ed. Madrid: Tecnos.
- Kant, I. (2005). *Prolegómenos a toda metafísica futura*. Buenos Aires: Losada.
- Klimovsky, G. (1994). *Las desventuras del conocimiento científico. Una introducción a la epistemología y metodología de la ciencia*. Buenos Aires: AZ.
- Korzybski, A. (1996). *Science and Sanity: An Introduction to Non-Aristotelian Systems and General Semantics*. USA: Institute of General Semantics. Recuperado de <<http://www.esgs.free.fr/uk/art/sands.htm>>.
- Lahitte, H.B. (1995). *Epistemología y cognición*. Salamanca: Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universidad de Salamanca.

- Lahitte, H.B.; Bacigalupe, M.A. y Sánchez Vazquez, M.J. (2008). Contexto epistemológico de las explicaciones antropológicas: aportes desde la perspectiva de la antropología cognitiva. *Pinaco, Investigaciones sobre Antropología Cognitiva*, V, 29-41.
- Lahitte, H.B. y Hurrell, J. (1999). *Sobre la integración de las ciencias naturales y humanas*. La Plata: L.O.L.A.
- Lahitte H.B., Hurrell, J. y Malpartida, A. (1989). *Relaciones 2. Crítica y expansión de la ecología de las ideas*. La Plata: Nuevo Siglo.
- (1993). *Ecología de la conducta*. La Plata: Nuevo Siglo.
- Lahitte, H.B., Ortiza Oria, V. y Barrón Ruiz, A. (2000). *Matriz relacional de los procesos cognitivos*. Salamanca: Amarú.
- Lahitte, H.B. y Sánchez Vazquez, M.J. (2011). Aportes para una bioética medioambiental y la cohabitabilidad humana desde una visión relacional. *Revista Persona y Bioética*, 15, Año 15 (1), 40-51.
- Maruyama, M. (1980). "Mindscapes and science theories". *Current Anthropology*, 21 (5), 589-599.
- (1992). "Disfunctional, Misfunctional and Toxifunctional Aspects of Cultures, Organizations and Individuals". *Technological Forescasting and Social Change*, 42, 301-307.
- Mateo García, M.A. (2003). Notas sobre la complejidad en Psicología. *Anales de Psicología*, Vol. 19 N.º 2, 315-326.
- Maturana, H. (1983). Fenomenología del Conocer. *Revista de Tecnología Educativa*, Departamento de Asuntos Educativos OEA, 8 (3/4), 228-252.
- Morin, E. (1999). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma ⇔ Reformar el pensamiento. Bases para una reforma educativa*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Munné F., (2004). El retorno de la complejidad y la nueva imagen del ser humano: hacia una psicología compleja. *Revista Interamericana de Psicología*, 38 (1), 23-31.
- Nietzsche, F. (1998). *El ocaso de los ídolos*. Barcelona: Tusquest.
- Reinchenbach, H. (1953). *Experiencia y Predicción*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Thuillier, P. (1990). *El saber ventrílocuo. Cómo habla la cultura a través de la ciencia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Volpi, F. (2005). *El nihilismo*. Buenos Aires: Biblos.
- Wagensberg, J. (1986). *Proceso al azar*. Barcelona: Tusquets.
- White, L. (1969). *La ciencia de la cultura*. Buenos Aires: Paidós.

CAPÍTULO 2

CONTEXTO ONTO-EPISTEMOLÓGICO DE LAS INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS

Maximiliano Azcona

La discusión metodológica

Durante la Edad Moderna, la discusión concerniente a los caminos adecuados para obtener un conocimiento válido se instaló como tópico fundamental en filosofía. El debate se desarrolló sobre la crítica a los métodos de conocimientos propios de la Edad Media, basados en un criterio de autoridad, en el verbalismo y el uso del silogismo como rasgos distintivos. Fue contra estos aspectos que se erigió la búsqueda de un método que le permitiera a cada individuo llegar al conocimiento, sin necesidad de recurrir a ninguna autoridad y con el uso de su Razón.

A pesar de las perspectivas diferenciales expresadas en *Le Discours de la Méthode* (1637) de René Descartes y en el *New Organon* (1620) de Francis Bacon, ambos poseen elementos en común que los distinguen tanto del mundo de los griegos como de la Edad Media (Berman, 1987). Tales similitudes se refieren al papel central del método, entendido por ambos como un conjunto de reglas fáciles, asequibles a todos y que conduce al conocimiento válido (Marradi & Piovani, 2002). Si bien ambas posturas difieren en sus explicaciones respecto a cómo el hombre alcanza el conocimiento verdadero (en el Racionalismo mediante la capacidad innata para razonar o a través de nuestras experiencias sensoriales según el Empirismo), es la noción del método como universal y aplicable a todo campo del saber la que fue consolidándose. De allí en más, el problema de “*el método científico*” se desarrolló como tópico medular de las discusiones sobre el conocimiento humano.

Las tradicionales caracterizaciones que numerosos científicos y filósofos han hecho del método científico, han sido apoyadas sobre la creencia de que es posible definir un programa que establezca, de forma anticipada, la serie de operaciones necesarias que nos permitan arribar a un conocimiento científico justificado. Lo que se conoce como *visión estándar de la ciencia* es la cristalización de una manera de considerar la actividad científica, dominante en las ciencias sociales desde el siglo XIX.

Sin embargo, en las últimas décadas ha adquirido espesor cierta línea de argumentos que se oponen a alguno de los aspectos propios de aquella visión tradicional; en especial a la pretendida universalidad del método científico. Se trata de variadas formas de concebir el hacer ciencia en el campo de lo humano, que han nacido a partir de la crítica y que se continúan desarrollado hasta nuestros días.

Metodológicamente hablando, en las últimas décadas se ha situado bajo el nombre de *cualitativas* a todas aquellas perspectivas de investigación alternativas al enfoque tradicional; al mismo tiempo que el enfoque tradicional ha pasado a llamarse *cuantitativo*. De este modo fue conformándose una dicotomía tan ampliamente difundida como criticada. Parte de esas críticas ha decantado en posturas que tienden a superar o soslayar las diferencias entre ambos enfoques, constituyéndose así una tercera perspectiva denominada enfoque *mixto*.

A continuación presentaremos una caracterización de estos enfoques de investigación en ciencias humanas y sociales. Intentaremos mostrar el modo en que allí se presentifican varias de las disputas metodológicas y epistemológicas de los últimos tiempos, aunque sin olvidar que tales enfoques conforman tipos ideales de investigación, adjudicables en mayor o menor medida a las experiencias científicas concretas.

Nuestra caracterización tan sólo pretende situar los principales hilos que tensionan el campo de las investigaciones en las ciencias de lo humano. Para ello diferenciaremos tres dimensiones: a) características distintivas, b) lógica del proceso de investigación y c) supuestos filosóficos subyacentes. Nuestro

propósito es esquematizar las diferencias fundamentales en dichos ejes y a fines didácticos.

En la literatura existente sobre el tema es habitual hallar análisis referidos a las características distintivas o a la lógica procesual inherente a los enfoques; sin embargo, pareciera menos frecuente el abordaje relativo a las suposiciones filosóficas en juego. En ese sentido, creemos que es posible mencionar, para cada enfoque, una serie de rasgos definitorios que no suelen explicitarse. Para abordarlos estableceremos una distinción en tres tipos de supuestos:

1) metodológicos, 2) ontológicos y 3) epistemológicos. Empezaremos un análisis en cada uno de ellos por separado, a sabiendas de que cualquier momento de una investigación está atravesado por un entramado indisoluble de los mismos. Desde nuestro punto de vista cualquier conjetura del investigador tendrá implicancias metodológicas, ontológicas y epistemológicas¹ traducibles a un modo de accionar concreto.

Es lícito hablar de supuestos filosóficos para referirnos a este nivel de análisis. Lo que no nos parece tan justo es la fóbica distinción que a menudo se ha hecho entre la reflexión filosófica y la actividad científica, bajo el pretexto de que son esferas heterogéneas o que responden a intereses distintos. Por el contrario, y sin negar las distinciones, consideramos que evitar la actividad reflexiva conduce a la reproducción de imposturas y vicios que obstaculizan la dinámica de una sistematicidad racional. Si la metodología es el estudio de los métodos, entonces su reflexión debe alcanzar también el nivel de los fundamentos filosóficos que cimentan toda creación e implementación metódica.

El enfoque cuantitativo

Características distintivas

En los inicios de lo que se ha denominado Revolución Científica, Galileo Galilei e Isaac Newton contribuyeron a que las conceptualizaciones metodológicas de

Bacon y Descartes se cristalizaron en demostraciones precisas. Mientras que Bacon defendía una concepción empirista del conocimiento en la que se proponía interrogar a la naturaleza en condiciones artificiales, Descartes propugnaba una doctrina racionalista que consideraba a la geometría como modelo para llegar al conocimiento seguro; y formulaba la necesidad de seguir una serie de pasos específicos para efectivizarlo. Ambas propuestas tuvieron enorme incidencia en el origen de la ciencia moderna y su estrategia metódica. La tendencia a ubicarse por fuera de la naturaleza para poder estudiarla y la de dividir el objeto en entidades constitutivas independientes y medibles, son dos elecciones significativas: la ciencia nacía como una empresa que materializaba el espíritu del conocimiento moderno.

Si bien se suele aceptar que esta forma de conceptualizar el origen de la ciencia moderna es representativa de las denominadas ciencias naturales, es sabido que la conformación posterior de las ciencias humanas se llevó a cabo siguiendo el mismo espíritu positivista². Es por ello que en ciencias de lo humano encontramos lo que se ha dado en llamar paradigma³ o enfoque cuantitativo y que puede ser comprendido como la cristalización de una tradición de investigación, cuyas características esenciales encuentran un antecedente en la forma de operar en ciencias naturales. Su consolidación se debe, entonces, a un movimiento de traslación: la forma privilegiada de estudiar a la naturaleza se extrapoló al estudio de los fenómenos humanos.

Si bien la historia de las ciencias humanas puede remontarse a épocas bien antiguas, su sistematización como corpus diferenciado de saber no se produjo hasta los siglos XIX y XX. Esta delimitación de nuevos ámbitos cognoscibles se pretendió llevar a cabo con las mismas herramientas que las ciencias naturales habían aportado para conocer los universos abordados. Es decir que la variación de los objetos epistémicos implicó, inicialmente, un intento por mantener constante los métodos con los que obtener conocimiento.

Bajo la denominación de enfoque cuantitativo de investigación se desarrolló, en ciencias de lo humano, esta tendencia al monismo metodológico. Lo caracterizamos por la propensión analítica heredera del cartesianismo y el afán formalizante-cuantificador derivado de las ciencias naturales experimentales. A

partir de estos rasgos generales presentamos un esquema de su concepción procedimental y algunos de sus supuestos filosóficos subyacentes.

Lógica del proceso de investigación

Habitualmente, las investigaciones basadas en un enfoque cuantitativo parten de un problema específicamente delimitado y, por ende, de objetivos precisos. Por ello, en general, las preguntas que vehiculizan el problema de investigación se presentan al inicio. En términos generales puede decirse que los objetivos y el problema de investigación no sufren modificaciones esenciales una vez iniciado el proceso y se mantienen como guías de acción hasta su culminación. Una vez planteado el problema, la actividad consecutiva es la revisión de la literatura existente, para conocer el estado actual de las discusiones sobre el mismo y para consolidar lo que se conoce como marco teórico. Desde este marco teórico luego se derivan respuestas conjeturales al problema de investigación; es decir que se esbozan hipótesis que intentan responder las preguntas principales. Una vez explicitadas las hipótesis, se confecciona el diseño más apropiado para su puesta a prueba mediante la experiencia.

Esta estrategia metodológica se conoce como el método hipotético-deductivo, considerado como el camino más adecuado que las ciencias deberían seguir para obtener conocimiento válido⁴. La concepción general del hipotético-deductivismo implica la posibilidad de poner a prueba las hipótesis científicas por medio de la experiencia. En el marco de una concepción enunciativa de las teorías, se adopta la lógica simbólica como herramienta fundamental para poder representar el proceso de investigación y la toma de decisiones respecto de la adecuación o no de los argumentos. Ya simbolizada la experiencia en lenguaje lógico, se procede a derivar consecuencias de las hipótesis a probar. Se espera que la derivación permita formular hipótesis que puedan testearse mediante la experiencia y, de este modo, decidir su valor de verdad. Es sabido que verificar es una tarea lógicamente imposible siguiendo este esquema (Popper, 1985) y que refutar también resulta complejo (Lakatos, 1993).

Dicho en otras palabras: la lógica no aporta un instrumento automático de representación y decisión de las contrastaciones científicas sino que, por el contrario, el papel que juegan las decisiones del investigador en todo el proceso es incalculablemente significativo. Entonces, desde un punto de vista metodológico, las investigaciones orientadas por un enfoque cuantitativo se desarrollan siguiendo la lógica del método hipotético-deductivo.

Posiblemente, el valor epistémico central de este enfoque sea la capacidad de medición de las variables intervinientes: para obtener sus resultados, el investigador recolecta datos numéricos con técnicas específicas de medición y apoyándose en procedimientos estandarizados. El dato obtenido es entonces una cantidad. Habitualmente la estadística inferencial aporta instrumental para analizar dichos datos.

Supuestos filosóficos subyacentes

Si la cuantificación es una nota distintiva de este enfoque, ello se debe a varias razones de índole divergente. La medición respondió a la creciente necesidad de controlar la naturaleza, a los fines de poderla predecir. Este afán, exacerbado durante la explosión de algunas ciencias naturales en la modernidad⁵, excede luego los pretendidos límites de la racionalidad científica y se empalma a incidencias socio-históricas específicas: la constelación incuestionable del progreso humano mediante la Razón y las transformaciones que el modo de producción capitalista trajo consigo (un coagulado conjunto de transformaciones sociales, económicas y políticas que no pueden excluirse), definieron los márgenes de la racionalidad científica de su época. La legitimación de esta forma de concebir al conocimiento, encubre la contingencia del contexto epocal que le dio origen: las necesidades nacidas con el desarrollo industrial consolidaron la exaltación de una racionalidad instrumentalista en la que las discusiones sobre los medios han sido preponderantes en comparación con la reflexión sobre los fines. En estas coordenadas, la cuantificación se convertía en el bastión de la exactitud y

parecía ser el lenguaje más adecuado para abordar ya no sólo los fenómenos naturales, sino también los humanos y sociales. El supuesto fue que la medición permite operar con la reducción de la incertidumbre y la maximización del control.

Esto mismo se vincula con el afán universalizador de las hipótesis inventadas para poder explicar un problema: ellas deben ser enunciados que alcancen a todos los miembros de un determinado conjunto. La lógica de predicados ha sido el lenguaje utilizado para operar con estos enunciados. Este afán nomotético implica el supuesto de que las propiedades idiosincráticas de un fenómeno a explicar no son relevantes para su cognición: lo que merece ser conocido del fenómeno es su determinación por una ley general existente. De este modo, las explicaciones científicas tienden a ser nomológico-deductivas: el fenómeno a explicar se representa por la conclusión de un razonamiento deductivo (explicandum) en cuyas premisas encontramos enunciados universales (leyes)⁶. Dicho en otras palabras, se trata de una pretensión de subsumir la singularidad de un hecho a la generalidad de una ley. Si esto se vuelve realizable, entonces ya no sólo la explicación del fenómeno sino su control y predicción se tornan posibles.

Esta creencia en la universalidad legal de los fenómenos es lo que ha llevado a los investigadores a buscar regularidades y patrones explicativos en los hechos. Además, de ella se deriva una consecuencia significativa: la posibilidad de generalizar los resultados obtenidos. Se trata de la posibilidad de extender las conclusiones obtenidas respecto de un subconjunto menor de casos analizados (muestra) hacia el total de los casos incluidos en el conjunto (población), bajo el supuesto de que las relaciones entre fenómenos se mantienen constantes pese a la variabilidad del contexto.

Supuestos metodológicos

Pese a la constante presencia de estas suposiciones en la mayoría de los enfoques cuantitativos de investigación, es posible establecer una distinción

entre dos subtipos de métodos: la familia experimental y la familia de la asociación.

Podemos caracterizar lo que Marradi & Piovani (2002) han llamado *familia experimental* de la siguiente manera: teniendo en cuenta los valores epistémicos que hemos señalado (cuantificación, control, predicción y universalidad), existe un conjunto de métodos que se basan en la creencia, importada desde las ciencias naturales⁷, de que el experimento es la estrategia privilegiada para acceder a un conocimiento confiable de los fenómenos sociales.

Se trata de un conjunto ordenado alrededor de al menos dos suposiciones específicas: 1) el conocimiento buscado sobre la relación entre las propiedades de los objetos se puede alcanzar si se reduce su exploración a una serie de operaciones concretas, llamadas experimento. 2) las diferencias singulares que podrían distinguirse en un mismo tipo de objetos, son irrelevantes. Este último es un supuesto que no resulta necesario siempre que se pretenda llevar a cabo un experimento, pero sí lo es para intentar extender sus resultados más allá del contexto específico donde fue efectuado. Una vez obviadas las particularidades, es posible formalizar las características del objeto típico; y ello se lleva a cabo mediante una elaboración matemática de los datos. De este modo el objeto es caracterizado en distintas variables y dimensiones, así como en diferentes instancias, de modo que representa ciertas propiedades reencontrables en la totalidad de la población.

A pesar de que el conjunto denominado *familia de la asociación* conserva lo esencial del espíritu cuantitativo (la posibilidad de simbolizar y elaborar matemáticamente los datos obtenidos), su diferencia radica en que contempla ciertas limitaciones de la familia experimental. Pareciera ser que el método experimental no resulta adecuado para transcribir fenómenos complejos en funciones matemáticas precisas, sin que su formulación deje por fuera aspectos esenciales⁸. Es por ello que la familia de la asociación asume la imposibilidad de basarse en los dos supuestos principales de la familia experimental:

1- Las diferencias singulares entre objetos de un mismo tipo no pueden considerarse irrelevantes; por el contrario y a los objetivos pretendidos, tales diferencias son sustancialmente significativas.

2- el conocimiento buscado sobre la relación entre las propiedades de los objetos no siempre puede ser alcanzado si su exploración se reduce a las operaciones típicas de un experimento.

Mientras que la familia de la experimentación aboga por una matematización del vector relativo a un solo objeto, la familia de la asociación se define por la matematización inherente a un conjunto de objetos, mediante una matriz relacional. Estas críticas a los fundamentos experimentales han progresado hacia la consolidación de una metodología que gira alrededor del instrumento lógico y operativo conocido como *matriz de datos*. Entre los múltiples usos y finalidades que este instrumento puede tener en los distintos momentos de una investigación, la función de sistematizar la información recolectada y presentarla visualmente es una de las más significativas (Samaja, 1993).

La familia de la asociación se basa en una premisa vertebral: correlación no es causación. Esto significa que es una falacia⁹. Inferir, a priori, que hay una relación causal entre dos o más eventos que se presentan juntos. Esto permite distinguir netamente a la familia experimental de la de la asociación: mientras que la primera intenta producir *explicaciones* en las que se delimitan específicamente los tipos de influencia causal que una variable ejerce sobre otra, en la segunda se aspira a lograr afirmaciones descriptivas del modo en que se asocian ciertas variables en una situación.

Supuestos ontológicos

Si hasta aquí hemos tratado de caracterizar a la perspectiva cuantitativa en su diversidad, mostrando la existencia de distintas tradiciones de investigación que la adoptan (familia de la experimentación y de la asociación), ahora quisiéramos volver a centrar la atención en un nivel más global de análisis: la concepción subyacente en este enfoque respecto de la realidad.

Pese a que el problema de la realidad (plasmado en un sin número de preguntas y respuestas que ya no se suelen reducir al ámbito de la filosofía) se caracteriza por el desacuerdo y la heterogeneidad de perspectivas, lo que hemos venido llamando enfoque cuantitativo pareciera apoyarse en una serie de supuestos relativamente homogéneos. Podemos sintetizar su posición en el tablero ontológico diciendo que este enfoque se encuentra ubicado en las coordenadas del realismo metafísico. Su premisa nodal podría formularse así: los objetos del mundo existen y sus características son ontológicamente independientes de cualquier forma de conocimiento posible. Es decir que para el realismo ontológico se trata de la existencia de ciertas entidades con independencia y anterioridad al sujeto que las piensa. Es importante destacar este criterio de la existencia con independencia, pues sin él se generan profundos malentendidos. En efecto, nadie negaría que las sirenas existen, al menos en las fábulas; sin embargo se trata de determinar si hay existencia de eso referido más allá de su denotación: con independencia. Todo se remite al marco o contexto en el cual pretendamos inscribir su existencia; justamente, en el marco de una ontología realista se trata de la existencia con independencia del sujeto cognoscente. Tanto el tipo de entidades existentes como el grado de independencia de dicha existencia respecto del sujeto, son aspectos fundamentales para comprender las posiciones en juego. Mientras que bajo el rótulo de realismo ontológico podemos encargarnos de la primera cuestión, el problema de la independencia será abordado en el marco de lo que ha dado en llamarse realismo epistemológico, en la medida en que se vincula estrechamente al conocimiento en juego. Estas disquisiciones son, antes que nada, analíticas; existen solapamientos significativos de los campos ontológico, epistémico y semántico, no tanto en lo atinente a sus unidades de análisis u objetos epistémicos sino al nivel de las argumentaciones utilizadas.

Si bien el realismo ontológico se define por el compromiso del investigador con la existencia de ciertas entidades (con independencia de las representaciones que de ellas se tengan), el tipo de entidades con las que cada teoría, disciplina o tradición se compromete, no es siempre el mismo. Es por esto que en el

marco del realismo ontológico podemos ubicar distintas posiciones según la atribución de existencia a diferentes objetos.

Una forma posible de enfocar este punto es a partir de la distinción efectuada por Andre Kukla respecto de lo que él llama las variedades verticales del realismo. Según él, es “la tenuidad de los objetos a los que aluden” (Kukla, 1998: 1) el criterio que mejor permite distinguirlos. De este modo, podemos entender las diversas posturas a partir del cruce de la aceptación o rechazo de las siguientes afirmaciones:

- a) Los datos-sensibles, como “cosa de apariencia verdosa”, existen.
- b) Los objetos perceptibles del sentido común (palos y piedras) existen.
- c) Las entidades inobservables postuladas por las teorías científicas, como los electrones y procesos mentales inconscientes, existen.
- d) Entidades abstractas atemporales como los números, conjuntos y proposiciones, existen.

Todas estas afirmaciones parecieran responder al interrogante ¿qué tipos de entidades realmente existen? Si se lee en detalle, se verá que todas ellas refieren a niveles jerarquizados, de modo tal que (generalmente) quién acepta un nivel no tiene problemas en aceptar los inferiores o básicos. No obstante, cada uno de los niveles conserva su independencia lógica. Quizás el ejemplo que más claro muestre esa independencia (rompiendo la jerarquía intuitiva) sea la posición representada por Platón, al sostener que solamente los objetos abstractos son reales (podríamos formalizarlo así: *-a*, *-b*, *-c* y *-d* (Kukla, 1998). En el otro extremo, e inversamente, puede ser ubicado el Fenomenalismo, caracterizado por la aceptación exclusiva de la existencia de los datos sensibles (*-a*, *-b*, *-c*, *-d*).

Por otro lado, la aceptación de los enunciados *b* y *c* constituye lo que se ha dado en llamar realismo científico; mientras que la aceptación de *b* en conjunción al rechazo de *c* (*-b* y *-c*) se corresponde con lo que actualmente ha ido nominándose como antirrealismo científico. Si el lector se detiene, caerá en la cuenta de que ni el realismo científico ni el antirrealismo científico niegan la hipótesis del enunciado *b*; esto se debe a que la existencia de los objetos perceptibles de sentido común es un tópico que ha quedado por fuera de la

discusión: se acepta su existencia. En efecto, si en otra época la discusión entre realistas y nominalistas ocupaba todo el ámbito posible de lo existente, hoy los interrogantes se han cercenado sobre el problema de las entidades a las que refieren las teorías científicas. Hay quienes sostienen incluso que privilegiar la existencia de las entidades teóricas en detrimento de las directamente observables es la característica distintiva del realismo científico (Gaeta, 2000).

Hemos afirmado que el enfoque cuantitativo, en su conjunto, asume un compromiso realista. Pero nada generalizable podemos decir respecto del tipo de entidades a las que se le atribuye existencia; esto pareciera depender ya no de lo que une al conjunto sino de la idiosincrasia de cada perspectiva singular. En este punto, el conjunto del enfoque cuantitativo se vuelve disyunto –cuestión que será abordada críticamente al final del capítulo–. Es “porque realismo tiene tantos sentidos y tan independientes entre sí, [que] al final es más engañoso que iluminador preguntar, simplemente, si una tesis o posición filosófica apoya al realismo o al antirrealismo” (Cartwright, 1983: 284).

Supuestos epistemológicos

Además de los supuestos inherentes a la naturaleza de la realidad sobre la que el investigador desarrolla su actividad, debemos considerar el conjunto de supuestos que ordenan las posibilidades del conocer dicha realidad. En base a ello, se comprende que todo supuesto gnoseológico necesita previamente de suposiciones ontológicas. A los fines de lo que venimos analizando (los supuestos en que descansan ciertas formas de hacer investigación científica), restringiremos el alcance de las suposiciones gnoseológicas al tipo de conocimiento en juego: el producido por las ciencias. Es por esto que llamaremos a este nivel de análisis el de las elecciones epistemológicas.

Tradicionalmente, los que han partido de un enfoque cuantitativo en ciencias humanas y psicología no sólo han preconcebido un realismo ontológico sino que también han sido partidarios de lo que llamaremos realismo

epistemológico. Ésta tesis plantea que los objetos a los que se les atribuye existencia son perfectamente cognoscibles en sí mismos. El conocimiento conseguido se supone objetivo, en tanto que no interviene en él nada referido al sujeto que conoce¹⁰. Como puede advertirse, esto parte del supuesto gnoseológico que entiende como básicamente pasiva a nuestra cognición; conjetura desarrollada ampliamente por las corrientes empiristas.

Más allá del tipo de entidades que una perspectiva cuantitativa decida creer que existen con independencia del sujeto cognoscente (la singularidad del compromiso realista adoptado), su creencia gnoseológica será la de la posibilidad de conocer en sí mismas a esas entidades. Como puede advertirse, el realismo epistemológico presupone al realismo ontológico; aunque, como veremos, lo contrario no es necesariamente cierto.

El realismo epistemológico puede comprenderse a partir de la suposición de referencialidad de los términos teóricos de los enunciados científicos. Se supone que las representaciones refieren a la realidad (externa) y que es posible lograr un conocimiento de ella en tanto tal, es decir de su esencia (objetividad). De este modo, el saber que se espera producir es susceptible de ser definido isomórficamente: el conocimiento obtenido es una copia de la realidad referida. Por este motivo, quienes asumen este compromiso consideran que los enunciados principales de las teorías científicas exitosas son aproximados a la verdad. La referencia es a una entidad existente en sí misma, independiente y con anterioridad temporal respecto del término que la designa, describe o representa. Los enunciados de una teoría refieren al mundo real y la verdad de esos enunciados depende exclusivamente del estado de cosas en ese mundo independiente.

Teniendo en cuenta estos niveles de supuestos, podemos comprender mejor las características distintivas del enfoque cuantitativo. El afán cuantificador descansa, muchas veces, sobre la creencia de que la realidad está compuesta por entidades discretas. Es decir, en la creencia de que la realidad está conformada por agregados (Martínez Miguélez, 2006). El supuesto atomista de la familia de la asociación es el testimonio de que, pese al rechazo de las

posibilidades de la experimentación, es posible cuantificar porque la realidad está hecha de entidades aisladas.

Pensar que existen entidades aisladas en sí mismas es pensar que los límites con los que observamos y clasificamos la realidad son límites naturales; es decir que forman parte de eso llamado realidad y no interviene, en su constitución, nada propio del sujeto cognoscente. Si la realidad es concebida como conjunto de entidades aisladas, la maniobra más adecuada para conocerla es el reduccionismo: la descomposición de lo complejo en sus partes constitutivas¹¹; (separación que se apoya en un supuesto previo: sujeto y objeto de conocimiento están disociados *a priori*). Según el realismo epistemológico, las teorías no crean las entidades ni determinan sus propiedades, sino que las captan en su esencia (que preexiste a todo su conocimiento o representación posible).

La elección de una perspectiva realista en los planos ontológico y epistemológico, decanta muchas veces en la adopción de una singular perspectiva en el plano semántico. La concepción semántica es realista en la medida en que establece:

1- una relación entre cierto tipo de expresiones proposicionales y el estado de cosas al que dicho enunciado se refiere y

2- exige que dicha relación sea de isomorfismo o equivalencia en el caso de que las expresiones utilizadas hayan de ser denotadas como verdaderas.

Esto es lo que se conoce como concepción aristotélica de la verdad: un enunciado es verdadero si y sólo si se corresponde con el estado de cosas que describe.

En términos generales podemos decir que es la combinación de estas tres formas de realismo (ontológico, epistemológico y semántico) la que encontramos con mayor frecuencia en los enfoques cuantitativos de investigación. Como ya se dijo, para esta perspectiva no hay, *a priori*, entidades incognoscibles. La verdad es conceptualizada como velada, cubierta; y es por ello que el conocimiento científico es definido en su posibilidad de progresar indefinidamente, de manera asintótica, hacia el descubrimiento de verdades ya existentes¹².

Una vez trazadas las coordenadas onto-gnoseológicas del enfoque cuantitativo, es posible ubicar en su intersección las características con las que comenzamos describiéndolo: lograr conocimiento objetivo plasmado en leyes universales que pueden traducirse al lenguaje de la lógica formal, apelando a la cuantificación de una realidad que se supone existente con independencia y anterioridad al investigador y cuya estructura es cognoscible en sí misma. La estrategia metodológica privilegiada para decidir el valor de verdad de las hipótesis científicas sería la contrastación de ellas con la realidad.

El enfoque cualitativo

Las tradiciones de investigación que se han ido configurando bajo la denominación unificante de enfoque cualitativo, conforman un conjunto sumamente heterogéneo. Sin embargo encontramos, como denominador común a todos ellos, el rechazo de los supuestos propios del enfoque cuantitativo. Esta disidencia se fundamenta en las limitaciones que dichos supuestos conllevan para elaborar conocimiento válido de las realidades en juego. Para comprender mejor esta idea, continuaremos el mismo camino: subrayar sus particularidades en al menos tres dimensiones: características distintivas, lógica del proceso de investigación y supuestos filosóficos subyacentes.

Características distintivas

El desafío, a la hora de pretender una caracterización del enfoque cualitativo, se orienta por la dificultad de establecer rasgos definicionales que sean reencontrables en la totalidad de las tradiciones contenidas en este conjunto. Pareciera ser, por el contrario, que el único común denominador remite al rechazo de la concepción tradicional de la ciencia, encarnada en el enfoque cuantitativo.

Hay quienes sostienen que en Psicología lo cualitativo no se define tanto por la utilización de ciertos métodos e instrumentos de investigación, sino por un “proceso esencialmente diferente de producción de conocimiento que aparece ante la necesidad de investigar un objeto diferente; la subjetividad” (Gonzales Rey, 2000: 128).

A los fines didácticos intentaremos situar algunos rasgos generales, sin perder de vista que se trata de un conjunto extremadamente heterogéneo y que dichos rasgos adquieren matices específicos en cada una de las corrientes incluidas.

Cualidad viene del latín *qualitas*, y ésta deriva de *qualis* (cuál, qué). A la pregunta por la esencia de un ser se da respuesta señalando o describiendo el conjunto de sus cualidades, su calidad (Martínez Miguélez, 1993). En el enfoque cualitativo no se trata del estudio de las cualidades separadas o separables, sino de un todo integrado cuya aprehensión imposibilitaría proceder de forma atomística.

Para algunos, la tradición constructivista posiblemente sea la que más influencias haya ejercido en la configuración de este enfoque (Mertens, 2005). En este sentido, investigadores constructivistas oriundos de diversos campos han aportado a este enfoque; entre ellos, en el ámbito de las investigaciones en psicología, podemos mencionar a Jean Piaget (1896-1980), Lev Vigotsky (1896-1934), John Dewey (1859-1952), Gregory Bateson (1904-1980), entre tantos otros. Además de la perspectiva constructivista, también podemos considerar a la tradición hermenéutica como otro elemento centralmente distintivo del enfoque cualitativo. Hay quienes sostienen, según Vasilachis de Gialdino, que es “su enraizamiento en el paradigma interpretativo, no positivista, lo que otorga unidad a los métodos cualitativos” (2006: 50).

Todo enfoque interpretativo de las ciencias humanas tiene una larga tradición, en la que es posible situar ciertos hitos significativos, tales como la hermenéutica de los teólogos protestantes del siglo XVII, sus repercusiones en diversas ramas del arte en el siglo XVIII, sus incidencias en la jurisprudencia y filología, o su papel esencial en la discusión de los historiadores alemanes del siglo XIX. Sin embargo, no fue hasta fines del siglo XIX y comienzos del XX¹³ que toda una serie de teóricos sociales realizaron aportes tendientes a legitimar

la racionalidad de esta perspectiva alternativa en el ámbito de las ciencias sociales y humanas. El filósofo e historiador alemán Gustav Droysen (1808-1884) parece haber sido el primero en distinguir, en términos metodológicos, explicación de comprensión. Posteriormente, Wilhelm Dilthey (1949), y por la misma vía Max Weber, desarrollan sus teorías retomando este planteo y fundamentando la racionalidad del conocimiento social a partir de la comprensión.

La comprensión implica la captación del sentido por una vía empática; es decir la dilucidación de las intencionalidades presentes en un contexto determinado. Se comprenden los objetivos y propósitos de un agente, el significado de las acciones, el sentido de las instituciones, etc.¹⁴ La comprensión no se reduce a un accionar del puro pensamiento, sino que implica un intento por experimentar el mundo tal y como el otro lo vive en una experiencia. Para Dilthey, mientras que las ciencias naturales se apoyan en el concepto de fuerza propuesto por la física, las ciencias del espíritu parten de la historia y del concepto de sentido.

Quizás sea posible afirmar que la materialidad con la que las distintas corrientes del enfoque cualitativo trabajan es la significación de los fenómenos humanos. Se trata de conocer el sentido de las manifestaciones humanas; la interpretación que los actores sociales hacen de su propia experiencia en el mundo.

La acción humana, en tanto que objeto epistémico, implica siempre las interpretaciones del agente; y es por eso que sólo puede ser comprendida apelando al sentido singular que éste le atribuye. Las acciones se vuelven inteligibles por la dilucidación de sus significados. De este modo, resulta evidente que las explicaciones representadas por el modelo de cobertura legal, tal como ha sido atribuido a las ciencias naturales, han resultado insatisfactorias para considerar la singularidad del sentido y su inseparable componente teleológico: la motivación o finalidad¹⁵.

El todo comprendido recibe su sentido desde las partes y las partes sólo se comprenden por relación al todo. El sentido representa la posibilidad de aprehender las esenciales interacciones recíprocas entre el todo y las partes. Para Dilthey, el sentido es siempre histórico y, por lo tanto, la comprensión

elucida sentidos contextualizados, propios de un tiempo y un espacio no absolutos¹⁶.

Hacer intervenir la dimensión del sentido es priorizar los motivos que permiten dilucidar las finalidades. Es decir que se trata ya no de una búsqueda de las causas que permitan explicar las acciones humanas sino de los motivos que nos posibiliten comprenderlas. Este binomio de explicación-comprensión ha sido una de las coyunturas articuladas para situar la diferencia entre enfoques. Debido a esta tendencia por dilucidar las razones y motivos de las acciones humanas, es decir, las significaciones que les dan sustento; la propensión al tratamiento numérico de los datos y a su análisis estadístico pierde sentido: se trata de apuntar a la comprensión de entramados de significación, inabordables desde un punto de vista cuantitativo¹⁷. El rechazo de la cuantificación es solidario con el rechazo por la búsqueda de leyes universales que rijan las significaciones humanas. Dicho de otra manera, el contexto es lo que determina la validez de los conocimientos: se trata de conocer fenómenos locales, circunscriptos en tiempos y espacios precisos, a partir de la interpretación de significados.

Si el enfoque tradicional de la ciencia propugnaba una reducción analítica del objeto epistémico a un conjunto limitado de variables numéricas, el enfoque cualitativo apunta a una comprensión sintética de las cualidades. Es por ello que no se pretende, en los enfoques cualitativos, generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias de las estudiadas. Muchas veces sus resultados son intransferibles debido a la evidente dependencia del contexto al que remiten; no obstante, el afán generalizador ha sido relegado por una tendencia a la comprensión de fenómenos locales en sí mismos. Es por esto que suele sostenerse que la investigación cualitativa es de orientación ideográfica: se estudia un todo integrado en su esencia. Entre las líneas de investigación tradicionalmente adheridas al enfoque cualitativo podemos mencionar a la Escuela de Chicago, el Interaccionismo Simbólico, la Investigación-acción, la Etnometodología, la Teoría Fundamentada, la Teoría Crítica, entre otras (Hernández Sampieri *et al.*, 2007).

Lógica del proceso de investigación

No hay, entre los investigadores que se orientan cualitativamente, acuerdo sobre el modo de concebir el procedimiento de una investigación. Sí hay acuerdo respecto al rechazo de la idea que enuncia que las vías cuantitativas sean el único camino válido para obtener conocimiento científico de los fenómenos humanos y sociales.

El papel del marco teórico es meramente referencial en el enfoque cualitativo, en la medida en que es fuente de información pero no un modelo teórico. Aquí no se trata de contrastar las hipótesis que van emergiendo del proceso con un marco teórico previo a los fines de decidir su validez, sino que se orienta a producir conocimiento a partir de los datos mismos que van surgiendo durante el proceso. Esta es la razón por la que suele decirse que se trata de un enfoque predominantemente inductivo¹⁸. Los diseños con los que suelen representarse este tipo de investigaciones implican un significativo grado de flexibilidad; hasta los elementos más originales del proceso, como suelen ser las preguntas de investigación, no siempre han de estar conceptualizadas ni definidas totalmente de antemano. Es por ello que aquí no se parte de la linealidad del enfoque cuantitativo, sino de movimientos espiralados en los que cada etapa del proceso puede ser recorrida varias veces: el proceso es predominantemente recursivo.

Algunos ejemplos de ello: la revisión de la literatura puede realizarse en cualquiera de los momentos de la investigación; la recolección de los datos y el análisis de los mismos son procesos altamente solapados y, por momentos, simultáneos; puede darse el caso de que el análisis de los datos amerite una reformulación significativa del problema de investigación y, a partir de ello, relance nuevas lecturas y recolecciones de datos, que culminarán con nuevas formas de analizarlos. Posiblemente podamos afirmar que la lógica en juego se comprende mejor si se tiene en cuenta un valor esencial del enfoque en su conjunto: la riqueza de la información. En aras de conseguirla los investigadores suelen flexibilizar los procedimientos, lo cual no debería ser identificado con una pérdida de rigurosidad o racionalidad.

No existe una única forma de desarrollar taxonomías del fenómeno abordado; es por ello que el investigador no parte de categorizaciones previas realizadas en estudios anteriores sino que realiza categorizaciones a partir del análisis de los datos recolectados.

La ausencia de una perspectiva cuantitativa decanta en la implementación de métodos de recolección de datos no estandarizados, así como en un análisis de los datos que no se efectúa mediante procedimientos estadísticos. Si el dato está constituido por significaciones¹⁹ su obtención es a partir de la interacción con los participantes; en este sentido, el papel del investigador es activo en la configuración de los datos. Incluso, muchas veces el investigador debe realizar cierto movimiento empático y ponerse en el lugar del otro para llegar a comprender sus razones y sentimientos.

Las técnicas utilizadas para recolectar datos suelen ser la observación, la entrevista, la revisión de documentos, el grupo de discusión, la historia de vida, entre otras. En su administración es de gran relevancia la experiencia del investigador y sus aptitudes personales, así como también son significativos el conocimiento del contexto que se estudia, la flexibilidad, la creatividad y la intuición; la calidad de todos estos aspectos suele ser tan relevante como la calidad de los instrumentos técnicos utilizados.

Cada tipo de método implica una forma propia de concebir la construcción de la muestra para obtener información. Pero, generalmente, debido a que ellos comparten similares supuestos ontológicos de tipo estructural-sistémico, la forma de constituir la muestra tiene el común denominador de no poder conformarse con elementos aleatorios descontextualizados (como ocurre muchas veces en las técnicas de recolección usadas en el enfoque cuantitativo). Por el contrario, la muestra suele ser elaborada por un todo sistémico en el que se impone la profundidad por sobre la extensión (Martínez Miguélez, 1995).

El enfoque cualitativo ha sido denominado naturalista porque el ámbito donde se recolectan los datos, a diferencia del enfoque cuantitativo, no es un contexto artificial (conforme el afán baconiano) sino el espacio propio donde los actores sociales despliegan sus prácticas específicas. Es por ello que en este enfoque

las variables no se delimitan con el propósito de manipularse experimentalmente. Incluso, no es del todo correcto hablar de una delimitación a priori de las variables: si la unidad de análisis es un emergente de la interacción que se constituye en el proceso mismo y no con anterioridad, entonces sus variables también se definen a posteriori (marcándose así un claro contrapunto con los métodos experimentales); “no sería, por consiguiente, nada lógico estudiar las variables aisladamente, definiéndolas primero y tratando, luego, de encontrarlas” (Martínez Miguélez, 2006: 132).

Otro aspecto a considerar es que cada grupo humano es estudiado a través de sus propios patrones culturales. La idiosincrasia de los sistemas de referencias es un elemento insoslayable al momento de realizar interpretaciones sobre situaciones y eventos. Esta orientación interpretativa del que conoce, tiende a reducir la distancia supuesta entre él y ese otro sujeto que está siendo conocido.²⁰

En el tratamiento de los datos, la representación de las determinaciones también responde a otra lógica: las relaciones de significación son reconstruidas por medio de narraciones y no por medio de índices estadísticos. Es por ello que los criterios que permiten validar las interpretaciones del material son distintos a los que preponderan en el enfoque cuantitativo.

Finalmente, es necesario mencionar que lo que distingue a las investigaciones denominadas cualitativas de las cuantitativas en lo referido a su proceder, es también el tipo de respuesta dada a la pregunta: ¿cuál es el propósito de una investigación? Posiblemente, para las perspectivas tradicionales una respuesta esperable se vincularía, como se dijo, a las posibilidades de obtener una explicación, para luego predecir y controlar los fenómenos humanos. Ahora bien, el tipo de respuesta que posiblemente encontremos en los enfoques cualitativos sea muy distinta. Por ejemplo: mientras que para una perspectiva constructivista el propósito podría entenderse como la reconstrucción de significados que los sujetos construyen sobre sus situaciones, para la Teoría Crítica el propósito podría ser definido como la crítica y transformación de las estructuras sociales establecidas. Una vez más aquí también, nos enfrentamos con las dificultades de la ilusión totalizadora que proyecta la nominación de lo

cualitativo. Debemos reconocer que, en última instancia y más allá de los rasgos comunes, cada tradición de investigación determina la lógica procesual que ordena los pasos y momentos de una investigación. En última instancia, dicha lógica procesual también es singular y adquiere su coherencia a partir de las idiosincráticas suposiciones filosóficas en juego.

Supuestos filosóficos subyacentes

Supuestos metodológicos

Retomando lo dicho en el apartado anterior, formularemos lo que podría considerarse como el principal supuesto metodológico de este enfoque: existen múltiples caminos posibles para construir conocimiento científico sobre los fenómenos sociales y humanos. Como puede advertirse, se trata de un supuesto que está en las antípodas del postulado monista propio del enfoque cuantitativo.

Paul Feyerabend ha sido un representante radical del pluralismo metodológico. Sostuvo, en numerosas oportunidades, que la única estrategia metodológica admisible en ciencia sería aquella que pueda ir cambiando de método conforme varían las necesidades de cada problema. Basándose en un principio de proliferación-contrainducción²¹, prescribirá el “todo vale” para el ámbito metodológico. Ha mostrado, a partir de ejemplos tomados de la historia de la ciencia, que “la idea de un método que contenga principios firmes, inalterables y absolutamente obligatorios que rijan el quehacer científico tropieza con dificultades considerables al ser confrontada con los resultados de la investigación histórica” (Feyerabend, 1986: 7). Según él, los grandes desarrollos científicos se vinculan estrechamente a violaciones consecutivas de las prescripciones metodológicas oficiales. La conclusión de Feyerabend es que no pueden establecerse principios racionales y universales que, de seguirse pertinentemente, conduzcan al conocimiento científico.

El pluralismo metódico admite la posibilidad de crear nuevos métodos y combinar los ya existentes. Lo significativo del planteo es la concepción secularizada de los métodos, que aparecen aquí en un segundo plano respecto de las características de los problemas de investigación. Se trata de la inversión de la secuencia: si para la concepción tradicional de la ciencia el método ocupa un lugar privilegiado, aquí es ubicado en un lugar subsidiario junto a los demás elementos intervinientes en el proceso.

Debido a las características de los supuestos onto-epistemológicos en juego (que en seguida abordaremos) y a la materialidad de los objetos epistémicos, el afán cuantificador ha cedido terreno al objetivo de conocer el significado. Podríamos situar aquí un vector de oposición con respetuosa cautela -puesto que cada tradición de investigación resalta algunos de estos aspectos y soslaya otros-: si el enfoque cuantitativo es analítico, reductivo, formalizante y cuantificador, el enfoque cualitativo tiende a ser sintético, holista, local y cualificador.

Entonces, el supuesto metodológico anti-monista es aquí correlativo de otro supuesto igualmente significativo: la estructura del método debe ser subsidiaria respecto de la estructura del objeto de estudio. Dicho en otras palabras: “el método cualitativo específico a utilizar depende de la naturaleza de la estructura a estudiar” (Martínez Miguélez, 1995: 7). Puede verse cómo, a diferencia de lo ocurrido en la concepción tradicional de la ciencia (donde el método ocupaba un lugar central al que los objetos epistémicos debían reducirse para ingresar a la órbita de los fenómenos científicamente abordables), aquí el método se construye en función de las características epistémicas del fenómeno a investigar.

Supuestos ontológicos

Si las entidades con las que el enfoque cualitativo trabaja son las significaciones que otros sujetos poseen y/o contribuyen a formar, la pregunta por la existencia independiente de tales entidades no tiene una respuesta unívoca. Debido a los supuestos epistemológicos presentes en las tradiciones

del enfoque cualitativo, el conocimiento científico no se pretende isomórfico de la realidad, sea ésta concebida como existiendo independientemente o con dependencia del sujeto cognoscente.

Lo que si podemos afirmar como rasgo distintivo de la ontología del enfoque cualitativo es el rechazo del postulado atomista propio del enfoque cuantitativo. Se parte del supuesto de que la realidad humana (en cualquiera de sus presentaciones) no es la sumatoria de elementos aislados; sino que éstos elementos constituyen un entramado de relaciones, una totalidad organizada, un sistema. La idea de sistema parece ser la mejor forma de representar eso que llamamos realidad en ciencias humanas y sociales (von Bertalanffy, 1968); es por ello que la Teoría General de los Sistemas es considerada una metateoría y un instrumento para operar transdisciplinariamente.

En términos generales puede definirse un sistema como una organización cuyas propiedades son irreducibles a sus componentes: el todo es más que la suma de sus partes²². No obstante, lo importante no es la noción de cantidad sino la de relación. Las relaciones en un sistema pueden ser entre sus partes constitutivas y el todo o entre el todo y su entorno; siendo el estudio de esos intercambios lo que permite cualificar al sistema mismo.

Desde una perspectiva ontológica, toda entidad delimitable es susceptible de constituir un sistema y, además, es constituyente de un sistema. Se trata de niveles lógicos de organización, jerarquizados por su complejidad constitutiva. El valor de cada elemento en un sistema está dado por su relación con los demás elementos, de ahí se deriva la necesidad de concebir la representación de las entidades a partir de su función y posición en el contexto delimitado.

Durante la modernidad, el proceder analítico ha sido normalizado como un principio básico de la ciencia, tendiente a concebir las entidades estudiadas como un conjunto constituido por elementos definibles individualmente, aislables y medibles. En este sentido, la historia de la ciencia siempre ha sido la historia del estudio de sustancias aisladas y dissociadas de su contexto; la *relación* ha sido siempre eclipsada por el estudio de las entidades (Lahitte y Hurrell, 1999).

Una ontología de sistemas nace como respuesta a las limitaciones de los procedimientos analíticos en la ciencia, traducidos en explicaciones mecanicistas de la realidad.

La ejecución de este proceder analítico depende de dos condiciones: 1) las interacciones entre partes no son tenidas en cuenta y, por ende, es posible separar las partes del todo y volverlas a unir –sistematizado por Descartes en su *Discurso del Método*-, y 2) la linealidad de las relaciones que describen el comportamiento de las partes. Sólo de este modo se satisface la aditividad. Así, una ecuación que represente la evolución del estado de las partes es idéntica a una que describa el comportamiento del todo. Lo que ha de llamarse sistema es definido por la negación de ambas condiciones: se trata de una entidad constituida por partes en interacción (un modo de representarlo ha sido mediante un conjunto de ecuaciones diferenciales simultáneas). Las interacciones entre partes y totalidad son insoslayables para su descripción y explicación.

La perspectiva del realismo ontológico ha perdido, más allá de su interés filosófico, valor para la investigación cualitativa. Ello se debe a que el nivel epistemológico ha cobrado preponderancia: la inclusión del sujeto investigador en su actividad de hacer ciencia es lo que ha llevado a suspender el juicio respecto a la posibilidad de decidir el grado de independencia de la realidad. Generalmente se parte de un supuesto agnosticista: nada puede decirse de la cosa en sí misma; sólo podemos predicar de lo que reificamos a partir de la experiencia limitada que nos brinda nuestra cognición.²³

En este sentido, la perspectiva construccionista atraviesa, en mayor o menor medida, al enfoque cualitativo.²⁴ Esta perspectiva parte de la idea de que el conocimiento y la realidad conocida no son enteramente dissociables: las categorías con las que conocemos crean la realidad de lo conocido (Piaget, 1970).²⁵

El supuesto del sistemismo, en tanto que modelo de las relaciones existentes, descansa sobre una concepción ontológicamente más abarcadora: ha sido definida como *complejidad*. En términos generales podemos decir que la concepción de una realidad compleja es efecto de la insuficiencia de nuestro

aparato conceptual clásico para simbolizar racionalmente la existencia y el comportamiento de las entidades estudiadas.²⁶ El pensamiento complejo es aquel que hace intervenir ciertos elementos (históricamente desdeñados por el saber occidental) como principios explicativos, sin que ello signifique caer en falacias. Algunos de estos elementos son: el desorden, lo aleatorio, la incertidumbre, lo recursivo, lo paradójico, etc. Si la realidad se define por su complejidad, su conceptualización como sistémica parece ser la propuesta ontológica más coherente.

Supuestos epistemológicos

Desde los escépticos hasta Kant se ha sostenido la imposibilidad de hacer el salto ontológico que permita predicar de algo más allá de la propia experiencia. El postulado construccionista del enfoque cualitativo hace suya esta crítica y la redobla: al tomar como objeto epistémico la significación que otros sujetos le dan a sus acciones, instituciones, historia, etc., el conocimiento producido es una representación de representaciones.

Por más que el acto de conocer implique un movimiento de reificación necesario, la materialidad de lo investigado es también una construcción que otros hacen de su propia experiencia. A diferencia de lo que generalmente ocurre en las investigaciones cuantitativas, en donde sujeto y objeto son entidades separadas a priori, aquí son efecto de las distinciones que el propio acto de conocer impone (Lahitte *et al.*, 1994). Esto ha llevado a pensar la interdeterminación entre epistemología y ontología:

En la historia natural del ser humano viviente, la ontología y la epistemología no pueden separarse. Sus creencias (por lo común inconscientes) acerca de qué clase de mundo es aquél en que vive, determinarán la manera como lo ve y actúa dentro de él, y sus maneras de percibir y actuar determinarán sus creencias acerca de su naturaleza. El ser humano, pues, está ligado por una red de premisas epistemológicas y ontológicas que –independientemente de su verdad o falsedad últimas– se convierten parcialmente en autovalidantes para él (Bateson, 1991: 220).

En términos generales puede decirse que la premisa epistemológica que sustenta el enfoque cualitativo afirma una co-construcción del dato: la significación que el sujeto estudiado aporta se entreteje con la significación que el investigador contribuye al proceso de construcción del conocimiento. Como puede advertirse, esto se encuentra en las antípodas de la concepción del conocimiento como copia. De ahí que hablemos, en el enfoque cualitativo, de una perspectiva dialéctica del saber (Martínez Miguélez, 1993). Dicho en otras palabras, la perspectiva construccionista del enfoque cualitativo no niega la posibilidad de una realidad ontológicamente independiente, sino que rechaza la posibilidad humana de obtener representaciones verdaderas (en el sentido correspondista) de ella. En base a esto, se afirma que “sólo debemos reconocer, como dignas de fe, las ideas que conllevan la idea de que lo real resiste a la idea” (Morin, 2001: 30).

La dependencia del contexto se empalma con una tendencia holista: el conocimiento útil no es de las propiedades elementales del sistema sino de los emergentes de su interrelación.

Por otro lado, esta naturaleza contextual del dato, ha dificultado su tratamiento matemático. Siempre que “el elemento o fenómeno a estudiar pueda ser descontextualizado de la estructura o sistema personal o social sin que pierda su esencia o desvirtúe su naturaleza, las técnicas matemáticas actuales pueden y deben ser usadas legítima y eficazmente” (Martínez Miguélez, 1995: 6). Sin embargo, esto no sucede en el enfoque cualitativo. La formalización matemática implica dejar de lado propiedades que en este enfoque son necesarias a los fines perseguidos.

Como se dijo, en el enfoque cualitativo las categorías con las que se lee la realidad social no se consideran inherentes a ella sino, por el contrario, se las considera emergentes del proceso de investigación. Emergencia que resalta la perspectiva construccionista de la realidad en juego. Heinz von Foerster ha dicho que “objetividad es la ilusión de que las observaciones pueden hacerse sin observador” (Glaserfeld, 1998: 19). Sintetizando gran parte de los supuestos epistemológicos del enfoque cualitativo: ellos giran en torno a la

actividad del sujeto cognoscente²⁸. Es por ello que aquí se presenta una preocupación inédita: por el conocimiento del conocimiento del objeto.

El enfoque mixto

Características distintivas

En las últimas décadas asistimos a un debate en torno de las posibilidades de combinar elementos de ambos enfoques metodológicos. Generalmente, las posiciones que han sostenido la posibilidad de combinar métodos cuantitativos y cualitativos sostienen un argumento que podemos denominar técnico (Marradi *et al.*, 2007) y que gira en torno a dos premisas: 1) ambos tipos de métodos, aunque resulten recomendables para el abordaje de fenómenos distintos, son igualmente válidos; 2) ambos tipos de métodos son compatibles entre sí y su integración debería propiciarse si de ello se deriva un abordaje más completo del problema en cuestión.

Para desarrollar este argumento, los investigadores han hecho uso del concepto de triangulación metodológica. Su origen remoto se halla en la geometría clásica, en donde la triangulación de un polígono o área poligonal implica una parcelación de dicha área en un conjunto de triángulos. Procedimiento que permite realizar diversas operaciones de medición de la superficie considerada. Es desde este sentido primario que el concepto ha tenido en trigonometría que luego ha sido extrapolado al campo de los fenómenos fácticos²⁹. El término ha sido especialmente implementado en el campo de las investigaciones sociales hacia finales de 1970, con autores como Denzin, Jick y Trend, Campbell, Schwartz y Sechrest, entre otros.

En la literatura relativa a métodos de investigación social existe una larga tradición que preconiza el uso de técnicas de triangulación o validación convergente de los resultados obtenidos durante el trabajo de campo. Se considera que las técnicas cuantitativas y cualitativas no son más que

complementarias y la habilidad de combinarlas es lo que permite aprovechar los puntos fuertes de cada una de ellas (Jick, 1979).

Uno de los objetivos de todo proceso de triangulación es incrementar la validez de los resultados de una investigación mediante la depuración de las deficiencias intrínsecas de un solo método de recogida de datos y el control del sesgo personal de los investigadores. De este modo puede decirse que cuanto mayor es el grado de triangulación, mayor es la fiabilidad de las conclusiones alcanzadas (Denzin, 1970). Además de estar orientada a la validación, la triangulación suele perseguir otro objetivo: propiciar un ensanchamiento de los límites de la comprensión de la realidad estudiada (Rodríguez Ruiz, 2005). Ambos objetivos merecen ser diferenciados, en la medida en que no todos los investigadores partidarios de la triangulación coinciden en la conjunción de ellos ni en la forma de interrelacionarlos.

Denzin (1989) es uno de los autores que mayor atención ha prestado al fenómeno de la triangulación, realizando una clasificación de sus principales tipos: 1) triangulación de datos, en los que ubica tres subtipos: tiempo, espacio y persona (el análisis de persona implica tres niveles: agregado, interactivo y colectivo); 2) triangulación de investigadores: diversos sujetos observando el mismo objeto; 3) triangulación teórica: diferentes teorías para el abordaje del mismo tipo de objetos; 4) triangulación de métodos, que el autor divide en dos: dentro de métodos y entre métodos.

Lógica del proceso de investigación

En términos generales, se admite que la lógica del proceso depende del tipo de triangulación efectuada. Sin embargo, no hay consenso respecto de cómo llevar adelante el proceso de triangulación.

Entre las formas de articulación prevalecientes encontramos: el empleo de una perspectiva cualitativa que posibilite (en el momento exploratorio del proceso) generar hipótesis y que es seguida por la implementación de métodos cuantitativos tendientes a contrastarlas; otra posibilidad consiste en la

utilización de métodos cuantitativos para establecer regularidades y tipologías que posteriormente se indagan en profundidad mediante métodos cualitativos; finalmente, ha habido investigaciones que hacen un uso conjunto de ambos tipos de métodos para indagar las relaciones entre casos particulares y procesos generales (Bryman, 1988).

Las múltiples maneras de implementar los distintos tipos de triangulación en ciencias humanas muestran las dificultades para establecer criterios sólidos respecto de sus posibilidades y limitaciones. Independientemente de la popularidad que la triangulación ha adquirido, la brecha existente entre metodologías cuantitativas y cualitativas no pareciera haber sido coherentemente superada en todos sus aspectos. Consideramos que esta dificultad no refiere a la factibilidad de combinar técnicas o métodos específicos, sino que radica en la insistencia de la imposibilidad de integrar posicionamientos mutuamente excluyentes en un plano basal.

Supuestos filosóficos subyacentes

Nos encontramos con dificultades al intentar ubicar supuestos sólidos que trasciendan la variedad de perspectivas inherentes a la triangulación. Y profundizar una caracterización de los supuestos específicos de cada perspectiva de triangulación, implicaría una proliferación argumentativa que excede los objetivos de este capítulo. Por ambas razones, nos conformaremos con realizar una lectura crítica respecto de cada uno de los niveles de supuestos que hemos considerado.

Trataremos, entonces, de delimitar algunos supuestos que se podrían formular a partir de ciertas perspectivas conocidas y reconocer virtudes y dificultades en su sostenimiento.

Supuestos metodológicos

La modalidad de validación empleada más frecuentemente es la triangulación de métodos. De ahí que se haga referencia a la misma como el prototipo de la triangulación.

Hay quienes han afirmado que en la investigación social se concede menor grado de validez a las hipótesis confirmadas por un solo método (Smith, 1975); y es por esto que muchas veces se ha considerado a la utilización de un único método o enfoque de investigación como algo que puede dar lugar a sesgos, a nivel de los métodos, de los datos o en los propios investigadores (Oppermann, 2000). Teniendo en cuenta estas suposiciones, es posible enunciar un fundamento metodológico de la triangulación del siguiente modo: cuando una hipótesis sobrevive a la confrontación de distintos métodos tiene un grado de validez mayor que si proviene de uno solo de ellos.

Posiblemente los primeros en utilizar una técnica de validación de datos (considerados diferentes pero complementarios) hayan sido Campbell y Fiske (1959) en un artículo titulado "Validación convergente y discriminante mediante la matriz plurimetodológica de características múltiples". Estos autores consideraban que los enfoques pluri-metodológicos muestran que las medidas de un mismo concepto con diversos métodos (validación convergente) son más eficientes que las medidas de distintos conceptos con un solo método (validación discriminante); y en base a ello postularon un operacionalismo múltiple como estrategia metodológica.

Este operacionalismo múltiple abarca las categorías de triangulación intramétodos y triangulación intermétodos. La primera implica que el investigador utilice diversas variedades de un mismo método para recolectar y analizar datos; y apunta a fortalecer la consistencia interna y la fiabilidad. Un ejemplo de la misma podría ser el procedimiento *test-retest*, típico en la implementación de técnicas psicométricas.

Por otro lado, la triangulación intermétodos apunta a ponderar el grado de validez externa de los datos: intenta comprobar que los resultados no son

efecto de la utilización de un método particular. Para lograrlo, se estudia un fenómeno utilizando métodos cuantitativos y cualitativos.

Otro supuesto que deseamos especificar aquí, por estar presente en numerosos usos de la estrategia de triangulación, podría formularse así: la diversidad de los datos se vincula, con cierta proporcionalidad directa, a las posibilidades de la comprensión del fenómeno. Al menos sobre esta suposición descansa la hipótesis de que triangular permite ampliar el horizonte de la comprensión.

Veremos que estos supuestos metodológicos, ampliamente sostenidos por muchos promotores de la triangulación, descansan en una serie de suposiciones onto-gnoseológicas singulares.

Supuestos ontológicos

Muchas veces se suele referir al problema de los sesgos para postular limitaciones inherentes a un solo punto de vista. Estas limitaciones han sido descritas en la implementación de un solo método, o de una sola teoría o, incluso de un solo investigador.

Lo que parece sostener esta hipótesis es la suposición de que la entidad investigada existe por fuera del conjunto de enunciaciones que la refieren (realismo ontológico) y, además y quizás lo más importante, se supone que diversas miradas pueden aportar una caracterización complementaria de la misma entidad. Esto pareciera estar presupuesto sobre todo en el tipo de triangulación denominada de teorías o enfoques; a la vez, la más discutida.

Por otra parte, esta suposición realista suele estar acompañada por la creencia de que la realidad posee una estructura independiente de las categorizaciones. Producir mapas mentales cada vez más adecuados a esta supuesta esencia es uno de los objetivos que se suelen perseguir, también con la triangulación.

Supuestos epistemológicos

Pero si el basamento ontológico de la triangulación de teorías es que la misma entidad puede (y debería) ser investigada desde diversos puntos de vista o teorías, el supuesto epistemológico que subyace a ello es, también, el del realismo: el conocimiento del objeto es, en mayor o menor medida, un reflejo de aquel. De este modo se comprende mejor el sentido de promover la multiplicidad de miradas: múltiples ojos, ubicados en diversos lugares, verían mejor lo que un solo ojo podría ver desde una posición exclusiva pero sesgada. Por ejemplo, medir la inteligencia con distintos test psicométricos, desde esta perspectiva, nos arrojaría una visual más completa de la misma entidad. Desde los desarrollos de Charles Spearman (1955) en psicometría se ha sugerido la existencia de un factor general que se expresa en cada actividad del sujeto y que puede ser medido desde diversos puntos de vista. En base a ello, no han faltado perspectivas basadas en suposiciones realistas: sus afanes por complejizar la mirada utilizando distintas técnicas de recolección de datos referidos a la inteligencia, podrían ser considerados un ejemplo de triangulación.

Por otro lado, los más escépticos respecto de la triangulación, consideran que combinar métodos no reduce necesariamente los sesgos ni incrementa la validez. En su opinión los enfoques multi-métodos cuentan con la ventaja de proporcionar mayor cantidad de información, pero eso no garantiza una mayor precisión de la misma. Podemos extraer un ejemplo de ello del campo de la psicometría, en donde por validez se entiende la capacidad de un instrumento de cuantificación para medir significativa y adecuadamente un aspecto determinado (el instrumento es válido si realmente mide aquello que pretende medir). Ahora bien, sólo es posible hablar de un incremento de la validez en la combinación de test, si se parte de la idea de que las pruebas intervinientes miden lo mismo todas las veces. De lo contrario, se podría hablar, solamente, de un incremento en la cantidad de información obtenida y de las posibilidades que ello abre a una comprensión holística del objeto de estudio, lo cual es algo distinto. Más aún: habría que considerar la utilidad de suponer que un aumento

en la cantidad de la información es correlativo de un aumento en la calidad de la comprensión posible.

En Psicología, investigar a partir de la producción e integración de datos cualitativos y cuantitativos, es harto frecuente. Quizás el ejemplo más cabal de ello sea el proceso psicodiagnóstico, en donde la recurrencia y convergencia de indicadores conllevan la construcción de datos que trascienden aquella dicotomía y se sirven de información numérica y no numérica. Sucede que tampoco en Psicología la combinación de los métodos parece ser lo problemático; y quizás ello se deba a que quienes triangulan métodos, mantienen una perspectiva homogénea respecto de las suposiciones básicas que los justifican.

Si se opta por considerar al objeto de estudio como una construcción mental que el investigador realiza mediante sus teorías, la posibilidad de triangular enfoques es la que parece problemática. A partir del supuesto de que cada modelo mental define la esencia de la realidad a estudiar desde su perspectiva, entonces poco sentido tiene hablar de una complementariedad de perspectivas. En todo caso, si el investigador decide conjugar teorías en la construcción de su objeto epistémico, el resultado de ello no es equivalente a la sumatoria de los objetos epistémicos abordables con dichas teorías por separado, sino una entidad distinta³⁰.

Esta forma de concebir al problema podría tener su apoyo en la tesis del relativismo conceptual, defendida por numerosos filósofos. Entre ellos, Hilary Putnam afirma que “los ‘objetos’ no existen independientemente de los esquemas conceptuales. Nosotros cortamos el mundo en objetos cuando introducimos uno u otro esquema de descripción” (Putnam, 1981: 52). Idea que contradice la suposición de que el mundo tiene una estructura ontológica propia, de modo tal que lo que llamaríamos realidad no está prefabricado: la estructura ontológica del mundo dependerá del esquema conceptual desde el que se lo aborde. Sólo después de elegido el marco conceptual, “los objetos caen intrínsecamente bajo ciertas etiquetas” (Putnam 1981: 54). A su vez, este argumento incluye la suposición de que no hay un marco conceptual más

adecuado que otro, puesto que justamente la idea de verdad como correspondencia es lo rechazado.³¹

Quien adopte una perspectiva de este tipo no podrá dejar de ver en el supuesto de que 'la triangulación permite enriquecer la mirada', cierta impostura: cada implementación metódica se sostiene en una singular ontología, siendo la triangulación un camino conducente a conceptualizar cierta entidad de un modo distinto, no definible como adición de las entidades conceptualizadas por esos métodos implementados separadamente.

De este modo, lo problemático deja de ser la posibilidad de combinar datos numéricos y no numéricos en la construcción de información; lo que parece ser imposible es la combinación de supuestos antagónicos en un proceso de investigación: "...no se puede dar, hablando con precisión epistemológica, una triangulación de paradigmas epistémicos" (Martínez Miguélez, 1993: 10). En este sentido, por ejemplo, no sería posible combinar métodos cuyos fundamentos fueran divergentes: ningún sentido tendría aplicar un test de Raven y luego administrar la técnica de Rorschach, si la suposición epistemológica que guía la administración del primero fuera que los datos que arroja la prueba representan isomórficamente algo de la realidad intelectual del sujeto (es decir si la información refiriese a una estructura real e independiente del conocimiento); mientras que la suposición epistemológica que guiara la administración del Rorschach afirmara que la situación de administración es un componente ineludible en la determinación de las producciones del sujeto (es decir, que la información obtenida no puede pensarse como copia de una entidad de existencia independiente sino como efecto de una relación). Los resultados que se obtengan mediante cada una de estas técnicas serán triangulables a condición de adoptar una ontología y una epistemología similar para ambos tipos de situaciones, es decir, si se cree que la realidad investigada por ambos responde al mismo tipo ontológico y epistemológico.

Algunas reflexiones finales

Recapitulando lo expuesto, podemos arribar a una serie de hipótesis que deseamos dejar planteadas:

- Hipótesis uno: *es necesario acompañar el proceso de investigación con un proceso reflexivo tendiente a dilucidar y explicitar la mayor cantidad de supuestos filosóficos y con la mayor profundidad posible.*

Este trabajo reflexionante de orientación transversal, es un hábito faltante en las tradicionales formas de hacer ciencia y constituye un obstáculo rotundo en la realización de al menos tres metas cada vez más afortunadamente codiciadas:

1- Dialogar entre disciplinas, no sólo a los fines de intercambiar problemas y soluciones, sino también apuntando a generar vías diagonales de respuesta. Esto último ha recibido el nombre de transdisciplinariedad.

2- Evitar los dogmatismos, cada vez más frecuentes (paradójicamente) en los discursos científicos. Desconocer la multiplicidad de opciones pasibles de ser adoptadas conduce a presuponer que la perspectiva propia es la más adecuada o la única viable, excluyéndose así la posibilidad de elegir o de crear posicionamientos que orienten coherentemente las acciones.

3- Reconocer el carácter socio-histórico de la investigación científica, las omnipresentes relaciones de poder y sus dinámicas en la construcción de conocimiento.

Dilucidar los propios supuestos filosóficos no debería ser entendido como una tarea de exclusivo develamiento. Sino que posiblemente se trate, en diversas dimensiones, de una tarea constructiva. Pareciera ser que allí donde la pregunta nunca fue hecha solemos encontrar, no obstante, respuestas concretas que orientan el accionar del científico: ellas son efecto de cierta inercia producida por el papel que desempeñan elementos como la tradición y las costumbres. Son el precio pagado por la filiación, traducido en la pereza de no pensar lo que ya otros supuestamente han pensado. De este modo, la reflexión-explicitación aparece como opuesta al automatismo acrítico y a la

reproducción de las respuestas cuyos interrogantes han dejado de ser formulados.

- Hipótesis dos: *los enfoques de investigación son tipos ideales, contruidos arbitrariamente y susceptibles de ser decontruidos.*

La disyunción tradicional de enfoques no debería conducir a pensar que al interior de cada uno de ellos podremos hallar distintas tradiciones de investigación que compartan *exactamente el mismo tipo* de suposiciones filosóficas subyacentes. Lejos de ello, los diversos posicionamientos evidencian específicos entramados de suposiciones, que no son compartidos por la totalidad del conjunto. Es frecuente encontrar perspectivas de investigación que parten, por ejemplo, de la conciliación de supuestos considerados antagónicos por otras tradiciones. Tomemos un ejemplo concreto: el antinómico par explicación-comprensión, que hemos admitido como un eje de tensión central en la diferenciación de los enfoques cuantitativo y cualitativo. Veamos cómo ha sido relativizado en varias oportunidades: Dagfinn Føllesdal, sostiene que “el método hermenéutico es el método hipotético-deductivo aplicado a materiales significativos (textos, obras de arte, acciones, etc.)” (Føllesdal, 1994: 241). Para él, al igual que en las ciencias naturales, las ciencias sociales pueden formular varias interpretaciones hipotéticas posibles de ser contrastadas a partir de sus consecuencias lógicas.

José Bleger, en los albores de la profesionalización del psicólogo argentino, ya se había ocupado de este problema adoptando, también, una solución sintética:

No hay oposición excluyente entre comprender y explicar, como no la hay entre el ser humano y la naturaleza. En ambas ciencias se aplica tanto la comprensión como la explicación (...). Explicar y comprender son grados distintos de integración del conocimiento, y no se puede recurrir a uno sin que intervenga el otro. (Bleger, 1964: 221)

Para él, comprensión y explicación eran dos formas de abordaje que debían integrarse dialécticamente en un mismo proceso metodológico.

El propio Freud habría combinado lo idiosincrático del sentido con una tendencia a subsumir los fenómenos en leyes universales determinantes; a la vez que habría propugnado por una contrastación empírica de las

interpretaciones y construcciones del analista: “a cada construcción la consideramos apenas una conjetura, que aguarda ser examinada, confirmada o desestimada” (Freud, 1937: 266).

Lo anterior permite sostener que, más allá de las aparentes disyunciones antinómicas, es posible partir de supuestos integradores o diferentes. Es por ello que podría afirmarse, desde una visión diacrónica, que *al igual que las teorías científicas, los supuestos filosóficos (de cualquier índole) deberían considerarse en permanente transformación.*

Entonces, lo que hemos denominado supuestos filosóficos implica una constelación versátil de conjeturas que, más que emparentar a las tradiciones de investigación, permite diferenciarlas por sus singularidades. Como hemos pretendido mostrar en este capítulo, es sólo a un nivel muy general que una determinada constelación de supuestos resulta compartida por las diversas tradiciones de investigación. Esto es lo que ha permitido hablar de enfoques metodológicos de investigación; sin embargo, ello no debería hacernos olvidar que cada tradición de investigación y cada proceso de investigación particular muestran un entramado de coordenadas que sólo idealmente pueden subsumirse en un “enfoque” o categoría global.

- Hipótesis tres: Si el afán por identificar y subsumir investigaciones en categorías generalizantes (o tipos ideales) tiene algún valor para la metodología, entonces: *cualquier pretensión taxonómica de los tipos de investigación en ciencias humanas debería rechazar, en tanto que criterio clasificatorio, a el tipo de métodos utilizados.*

Si se sigue ese criterio, la clasificación resulta insatisfactoria y se cae en la cuenta de que no existen tipos de investigación como los denominados cualitativa, cuantitativa o mixta. Encontrar, por ejemplo, en el apartado “Metodología” de una comunicación científica que se ha utilizado la entrevista en profundidad o la observación, nada nos dice acerca de cómo los investigadores conciben la realidad estudiada o qué concepción de hombre han adoptado. Aunque distintas investigaciones utilicen el mismo método, pueden asumir divergentes y hasta opuestos compromisos filosóficos.

Las consideraciones presentadas respecto de la preponderancia de los supuestos subyacentes, tornan lícita la posibilidad de rechazar cualquier clasificación de los enfoques de investigación que se enarbole desde los métodos. No hay motivos (más que el de atenerse a las clasificación tradicional) para seguir considerando que los métodos utilizados, en sí mismos, permiten inferir una determinada constelación de supuestos filosóficos. Dicho en otras palabras: los métodos no poseen una esencia ni cuantitativa ni cualitativa. Abogaremos por considerarlos como procedimientos, cuyos fundamentos filosóficos no pueden ser dilucidados hasta conocer qué función, conceptual y operativa, cumplen en el contexto global del proceso de investigación.³²

Existen formas concretas y singulares de hacer ciencia que se fundamentan en específicos supuestos y no en otros. Desde tales supuestos, cada investigación concreta ha delimitado temas como significativos de ser investigados, ha construido los problemas que considera pertinente resolver y, en función de ello, ha confeccionado un arsenal metódico (técnicas e instrumentos) que le permita obtener información y construir evidencia para sus argumentaciones. Son esos supuestos los que determinan, en última instancia, qué es la *realidad* y qué un *ser humano*, cómo es posible el *conocimiento* de esa realidad y su *representación* lingüística, con qué *procedimientos* puede arribarse al conocimiento deseado, qué se entiende por *dato* y qué por *evidencia*, qué *fin*es debe perseguir una investigación y en qué medida ellos se articulan con los *objetivos* de la que está llevándose a cabo, etc. Estos interrogantes son apenas algunos de todos los que están inexorablemente incluidos en una investigación. El tipo de respuesta dada (implícita o explícitamente) a cada uno de ellos orienta las elecciones y acciones de los científicos y contribuye a la identidad singular de cada proceso de investigación. Ergo, no pareciera apropiado seguir reduciendo dicha identidad al arsenal metódico implementado.

Si hemos decidido conservar la denominación de *enfoques*, ha sido intentando trascender el nivel metódico y apuntando a dilucidar ciertos supuestos comunes que podrían hallarse en la diversidad de tradiciones de investigación. Sin embargo, no hemos perdido de vista que los supuestos compartidos por las

tradiciones de investigación agrupadas en un mismo enfoque difícilmente puedan definirse en profundidad: es la superficialidad de algunos supuestos compartidos lo que genera la ilusión de unidad.

No obstante, consideramos que resultaría necesario complejizar el análisis y profundizar la clasificación. Si se adoptara un criterio de clasificación orientado por los supuestos subyacentes, entonces resultaría posible adentrarse en un ordenamiento más fino de las diversas tradiciones de investigación inherentes a cada uno de los enfoques. Para ello, el nivel de generalidad de los supuestos debería también ser refinado, de manera tal que las categorías construidas representen mejor a las variadas formas de hacer ciencia en nuestro ámbito.

Una taxonomía basada en los supuestos, permitiría mostrar de qué modo en las investigaciones concretas los distintos supuestos han sido adoptados y vinculados. Por otro lado y considerando la singular historia de la psicología argentina, una caracterización de las tendencias investigativas desde sus supuestos, quizás habilite indagaciones pormenorizadas respecto de la situación metodológica de la disciplina en nuestro margen.

Notas

¹ Admitimos que, al hablar de supuestos filosóficos, ninguna lectura significativa podría omitir el análisis de la fundamentación lógica, antropológica, ética, política y estética (entre otras). En efecto, cada conjunto de problemas filosóficos ha tenido a lo largo de su historia diversas respuestas posibles; y es el investigador quién, no siempre sabiéndolo, adopta una suposición que viene a responder a esos problemas y sienta una posición. En ciencias de lo humano no sólo los problemas relativos a la *realidad* y el *conocimiento*, son relevantes para un estudio de los métodos, sino que también importan interrogantes como ¿qué concepción de ser humano está en juego?, ¿qué fines son correctos y/o justos y deben ser perseguidos?, ¿qué forma de representación de los argumentos es la más adecuada?, ¿cómo se vincula el arte de investigar y sus valores con lo bello?, etc. Independientemente de que el investigador se

interrogue sobre estos aspectos o no, al desarrollar una investigación estará operando en la realidad social desde un lugar que excluye otras posibilidades. Llamaremos *supuestos* a las conjeturas adoptadas por ciertas y que, independientemente de su grado de explicitación o conciencia, guían la actividad del científico en cada uno de los momentos de su investigación.

En relación al conjunto específico de supuestos éticos, cf. capítulo III: Responsabilidad ética del científico. Los principios y reglas éticas en la investigación con participantes humanos, de esta misma obra.

² Considerando la curiosa ambigüedad que el término “Positivismo” tiene en la actualidad, convendría aclarar el uso que haremos de él. Se trata de un término acuñado por el filósofo francés Augusto Comte (1798-1857), en el marco de su concepción de los tres estadios que el intelecto debía atravesar (teológico, metafísico y positivo). Lo positivo refiere al estudio de todo fenómenos observable, en detrimento de cualquier propiedad metafísica (Comte, 1980). Sin embargo, el concepto de positivismo sirvió para caracterizar la denominada concepción estándar o tradicional de la ciencia. En este sentido, Outhwaite (1987) distingue tres hitos importantes en esa construcción: 1) la obra de Augusto Comte, 2) los postulados del Círculo de Viena (*Wiener Kreis*) y, 3) el falsacionismo de Karl Popper. Es con este último que se consolida la visión estándar de la ciencia, pues pese a las transformaciones metodológicas que él introdujo, siguió compartiendo similares supuestos filosóficos que sus antecesores.

³ Respecto del uso de la noción de *paradigma* también convendría hacer una aclaración. Si bien el término fue popularizado por Tomas Kuhn (1962) y ampliamente discutido en casi todos los campos de la ciencia, dicho autor evitó referir su uso a las ciencias humanas. Posiblemente haya nominaciones más adecuadas para representar la evolución de las teorías psicológicas, que refieran a unidades de análisis más complejas, como podrían ser las nociones de “programas de investigación” de Irme Lakatos (1993) y “tradiciones de investigación” de Larry Laudan (1986). Aquí hablaremos de *enfoques*, siguiendo la terminología en boga pero precisando su uso: conjunto de suposiciones explícitas e implícitas de orden teórico, metafísico, gnoseológico,

metodológico, estético, ético y político que guían la actividad del científico. Se trata del sistema básico de creencias que determina las posibilidades de acción y decisión de los sujetos que hacen ciencia. La coexistencia de enfoques se evidencia en la actual situación de la investigación psicológica en particular y en las ciencias humanas en general.

⁴ Filósofos de la ciencia como Karl Popper, han insistido en las insuficiencias de la perspectiva inductivista para fundamentar el método de la ciencia. Esta propuesta de Popper ha sido ampliamente cuestionada y modificada, incluso por los propios seguidores del falsacionismo. No obstante, la suposición legitimada es que el método, así descrito, es el único camino válido para llegar al conocimiento científico. Es por ello que para la visión tradicional de la ciencia las características del método conforman un criterio demarcatorio entre lo que merece considerarse científico y lo que no.

⁵ La matematización de la ciencia a la que contribuyeron Kepler, Galileo, Newton, Boyle, Lavoisier, entre otros, fue una empresa de saldos siempre satisfactorios para sus dueños.

⁶ Si bien la discusión de los problemas relativos a la explicación en filosofía analítica pueden ser remontados hasta Aristóteles, recibieron un impulso considerable con el aporte de autores como Carl Gustav Hempel (1948) y Karl Popper (op. cit.), quienes han sido algunos de los pioneros en el desarrollo del modelo de cobertura legal teórico subsuntivo.

⁷ Esta importación del método de las ciencias naturales en las ciencias de lo humano puede retrotraerse al pensamiento Augusto Comte (1980), quien suponía un progreso diferencial entre ambos tipos de ciencias y la necesidad de rectificarlo mediante la traslación de lo que había posibilitado en ciencias como la física, un progreso mayor: el método experimental.

⁸ Los comportamientos humanos son un ejemplo que muestra bien las limitaciones del método experimental: la complejidad de las motivaciones humanas no es posible de reducirse a patrones uniformes fácilmente discriminables.

⁹ Esta falacia causal, muy encontrada en la historia de las ciencias y reconocida por la expresión latina *pos hoc ergo propter hoc* cuyo significado suele

traducirse como "después del hecho, por lo tanto debido al hecho", es un error inferencial que se comete cuando se asume que la sucesión de acontecimientos permite adjudicarle al primero un papel causal respecto del segundo.

¹⁰ Debemos recordar que esta caracterización de la epistemología del enfoque cuantitativo responde a una tipificación de fines didácticos. En rigor de verdad, por razones de extensión hemos dejado de lado la diacronía de las ideas rectoras y por ello hemos presentado una ilusoria homogeneidad. En la práctica real actual, es muy difícil encontrar dos investigaciones que compartan la totalidad de estos supuestos; más bien sucede el caso de que hallemos singulares posicionamientos onto-epistemológicos, que se acerquen en mayor o menor medida a los tipos ideales descritos. Para una histórica revisión del enfoque cuantitativo y sus transformaciones, cf. Hernández Sampieri *et. al.*, (2007).

¹¹ Reduccionismo podría ser definido como toda operación epistémica que pretenda subsumir propiedades, conceptos, explicaciones, etc., propias de un campo disciplinar en entidades, conceptos o explicaciones inherentes a otro campo de conocimiento.

¹² No pareciera casualidad que esta perspectiva acumulativa del conocimiento científico es la que reencontramos en el Manual de Estilo de Publicación de la Asociación Americana de Psicología (2010): siendo posiblemente el formato hegemónico, es sencillo observar el peso que se le otorga allí al enfoque cuantitativo de investigación, en detrimento de otras formas de concebir la metodología.

¹³ Período en el cual, como contraparte, la perspectiva positivista de la ciencia y del método encontraba su mayor auge y diseminación.

¹⁴ Debe decirse, no obstante, que Dilthey propugnaba por la objetividad del producto de su método de la comprensión, situándose en continuidad con los supuestos immanentes a la concepción heredada de la ciencia (Echeverría, 1993). El sentido no es subjetivo, no se trata de una proyección del sujeto sobre el objeto; la comprensión del sentido es la captación de una relación real y previa a la disociación sujeto-objeto en el pensamiento. Dilthey rechaza la

introspección porque ella genera intuiciones incommunicables; las ciencias del espíritu deben dirigirse a las “expresiones de la vida”, es decir a las objetivaciones concretas de la actividad humana, para proceder hermenéuticamente sobre el sentido allí plasmado. A pesar de su pretensión objetivista, la concepción de Dilthey tuvo enorme influencia en el desarrollo de las hermenéuticas posteriores, como las de Heidegger, Weber, Jaspers, Ricoeur y Gadamer.

¹⁵ Las ciencias naturales, con Galileo y Newton, se despojaron de la perspectiva teleológica de raigambre aristotélica, para concebir explicaciones que sólo tuvieran en cuenta el “cómo” y “por qué” de los fenómenos, representables en términos mecánicos. La corriente hermenéutica en ciencias humanas implica un retorno a la consideración de las finalidades como condición sine qua non de las explicaciones racionales.

¹⁶ Considerar al tiempo como absoluto o como relativo, argumentando a favor de cualquiera de ambas posibilidades o de cualquier otra atribución cosmológica, tiene repercusiones inexpugnables en el plano metodológico; “...toda regla metodológica va asociada a suposiciones cosmológicas, de modo que usar al usar la regla estamos dando por supuesto que dichas suposiciones son correctas” (Feyerabend, 1986: 289).

¹⁷ Según Husserl (1970), la concepción de la ciencia moderna occidental ha identificado *ser* con *ser mensurable al estilo geométrico*, tomando como *ser* lo que es tan sólo el resultado de la aplicación de un método particular.

¹⁸ Sin embargo, esto no debe llevar a pensar que no hay hipótesis iniciales o que las observaciones podrían hacerse sin marco teórico alguno. No se trata de una vuelta al inductivismo ingenuo sino del señalamiento de que las hipótesis fundamentales de una investigación no pueden sino surgir una vez en marcha el proceso, sin la posibilidad de saber a priori cuáles serán esas hipótesis. La Teoría Fundamentada, propuesta por Glaser y Strauss en 1967, es uno de los desarrollos que adopta esta perspectiva. Consiste en una estrategia que brinda un marco para la investigación cualitativa, posibilitando organizar la recolección de los datos, analizar a partir de una singular configuración categorial, obtener conclusiones parciales y, mediante las

mismas, reiniciar el ciclo de recolección y análisis, propiciando así un acercamiento creciente y profundizado al objeto de investigación (Soneira, 2006).

¹⁹ Hemos decidido utilizar la nominación de “significaciones” para aludir a un conjunto diverso de entidades. Debemos señalar que las “significaciones” remiten a cosas muy diferentes en tradiciones etnográficas que en tradiciones psicoanalíticas o socioculturales, por ejemplo.

²⁰ Véase Capítulo V de esta misma obra.

²¹ La proliferación contrainductiva implica crear teorías que vayan en contra de aquellas que gozan alta legitimidad; esto es un motor ineludible del progreso para Feyerabend. La ciencia es una ideología entre otras y la elección entre las ideas que debemos adoptar debería darse por conveniencia y gusto antes que por una pretendida racionalidad: “la ciencia, después de todo, es nuestra criatura, no nuestro soberano; ´ergo´ debería ser la esclava de nuestros caprichos y no el tirano de nuestros deseos” (Feyerabend, 1999: 118; traducción nuestra). Para él, la ciencia es como el arte: no hay progreso hacia la verdad por medio de la razón, sino simples cambios de estilo.

²² Vigotsky lo ha dicho a su manera: “Al investigador que en su deseo de resolver el problema del pensamiento y el lenguaje lo descompone en uno y otro, le sucede exactamente lo mismo que sucedería a quien, buscando la explicación de cualquiera de las propiedades del agua, por ejemplo, por qué extingue el fuego, o por qué es aplicable a ella el principio de Arquímedes, recurriese a descomponerla en oxígeno e hidrógeno como recurso para explicar dicha propiedad. Descubriría extrañado que el hidrógeno arde solo y que el oxígeno mantiene la combustión, y nunca podría explicar, a partir de las propiedades de los elementos, las propiedades que identifican el conjunto. Igualmente, la psicología que buscando las propiedades significativas del pensamiento lingüístico inherentes a él precisamente como conjunto, lo descompone en elementos, buscará después en vano las características de la unidad propias del conjunto” (Vigotsky, 1982: 16).

²³ Con “nuestra cognición” aludimos tanto a la del sujeto cognoscente como a la del sujeto conocido, en interacción participativa. Desde un punto de vista que,

(en relación a los supuestos) podríamos considerar como antropológico, Vasilachis de Gialdino propone una Epistemología del sujeto conocido intentando propiciar también una “ruptura ontológica a nivel de la identidad de los seres humanos, considerando, al unísono, tanto el componente esencial de esa identidad –que los hace iguales– como el existencial –que los hace únicos y distintos–” (Vasilachis de Gialdino, 2006: 57). Se trata de una ontología que parte de considerar la realidad de las manifestaciones emergentes de la interacción cognitiva entre ambos sujetos (cognoscentes y conocidos), cuya delimitación intenta trascender la disimetría habitual que los convoca y posibilitar la expresión legítima de la identidad de los sujetos conocidos así como su participación activa en la configuración del conocimiento. En ese sentido “ese cambio ontológico en el «quién» es conocido produce una modificación epistemológica en el «cómo», ese «otro», es conocido, en el valor de su conocimiento y de su contribución a la interacción cognitiva” (2006: 59)

²⁴ En términos de antecesores clave, el constructivismo es al enfoque cualitativo lo que el positivismo y pospositivismo son al enfoque cuantitativo (Hernández Sampieri *et al.*, 2007).

²⁵ Como especie, nuestro aparato cognitivo presenta singularidades y limitaciones. Además, nuestras formas de organización sociocultural muestran diversas maneras de categorizar y significar las experiencias. Es decir que el conocimiento ya no se piensa como una representación isomórfica de lo real exterior e independiente del sujeto que lo produce sino, por el contrario, como un cartografiado de la propia experiencia. Incluso en ese mapa borgeano que desplegado coincidía con el imperio mismo que pretendía representar (Borges, 1998), se evidencian las condiciones de posibilidad del cartografiado y de la biografía social en la que cada cartógrafo se inscribe: todo conocimiento es un punto de vista entre otros.

²⁶ Debe decirse que esta atribución de complejidad no es patrimonio exclusivo de las realidades humanas y sociales; por el contrario, las realidades sobre las que se interviene en ciencias naturales han mostrado similares limitaciones (los desarrollos de la mecánica cuántica son ejemplo modelo de ello). Incluso, la

distinción misma entre “realidades” humanas y naturales tiende a relativizarse desde un enfoque de la complejidad (Morin, 1994).

²⁷ Nótese que la adopción de una perspectiva sistémica en el plano ontológico es incompatible con la opción de representar la realidad desde un punto de vista elementarista-reductivo; Martínez Miguélez (1995) ha representado esta dicotomía como una elección que el investigador necesariamente hace, explícita o implícitamente

²⁸ El problema de la relación e injerencia del observador en el sistema observado no ha sido patrimonio de las ciencias humanas; el principio de incertidumbre de Warner Heisenberg y el de complementariedad de Niels Bohr son testimonio de su existencia en la física contemporánea. Las influencias recíprocas entre el sistema observante y el sistema observado pueden ser conceptualizadas desde su mutua constitución e indisociabilidad (Lahitte, 1995).

²⁹ El concepto geométrico de triangulación remite al uso de la trigonometría de triángulos para determinar posiciones de puntos, medidas de distancias o áreas de figuras. Entre sus aplicaciones fácticas directas encontramos procedimientos específicos en geodesia, topografía y cartografía. Según Oppermann (2000) el término triangulación es definido frecuentemente de dos maneras en los diccionarios: 1) como la división de una superficie en triángulos, a los fines de medirla. 2) como la medición y representación de un área mediante el uso de triángulos cuya altura, base y ángulos son conocidos. Ambas definiciones refieren al sentido originario de la triangulación en el campo de la medición de superficies. Y ambas remiten a propiedades geométricas: si se conocen tres medidas interrelacionadas de un triángulo (por ejemplo dos ángulos y la distancia entre ellos), pueden calcularse los otros ángulos y distancias. Esto parte de un conocido principio en trigonometría: los ángulos interiores de un triángulo suman 180° . De modo tal que si se conoce la suma de dos ángulos, es sencillo calcular el tercero. Por otro lado, si se conoce la forma precisa del triángulo y la longitud de uno de sus lados, entonces es posible calcular la longitud de los otros dos (por ejemplo). El principio de la triangulación ha tenido aplicaciones diversas en los campos de la navegación

marítima y la estrategia militar. Actualmente, los dispositivos manuales de Global Positioning Systems (GPS) se basan también en el principio de triangulación: identifican la posición actual midiendo los ángulos entre al menos tres puntos cuya situación es conocida por satélite.

³⁰ Este argumento descansa, en última instancia, en el supuesto de la inconmensurabilidad de las teorías. En base a él se insiste que no hay referencia empírica ateórica, sino que toda observación y conceptualización parte de supuestos, es decir del lenguaje. No hay, desde estas suposiciones, ningún “mismo objeto” visto desde teorías diversas, sino que cada sistema lingüístico configura las posibilidades de definir, observar y experimentar la realidad y sus límites.

³¹ Cabe mencionar que el rechazo de la teoría correspondista de la verdad y la tesis de la relatividad conceptual no se implican necesariamente. Hay posturas que abordan estos problemas de forma matizada, como las perspectivas de Kitcher y Niiniluoto, entre otras. Para un examen detallado de este tema cf. Diéguez (2006).

³² Es cierto que cada método ha sido creado para dar respuesta a problemas y objetivos específicos. Si bien es cierto que en la imaginación de cada inventor podríamos advertir una constelación original de supuestos específicos, también es cierto que habitualmente ciertos instrumentos (y esto más allá del ámbito de la metodología de investigación) han sido utilizados para fines impensados al momento de su creación. Lo mismo suele suceder con los métodos de investigación: son susceptibles de ser utilizados bajo suposiciones filosóficas muy distintas a las originarias. Ahora bien, admitir que no es posible esa ligazón esencial entre método y supuestos, no impide admitir que cada método conlleva, desde el seno de su creación, los márgenes de limitaciones y posibilidades que le son propios.

Referencias bibliográficas

- American Psychological Association (2010). *Manual de estilo de publicaciones de la APA*. México: Manual Moderno.
- Bateson, G. (1991). *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires: Lohlé-Lumen.
- Berman, M. (1987). *El rencantamiento del mundo*. Chile: Cuatro Vientos.
- Bertalanffy, L. von (1989). *Teoría general de sistemas*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Bleger, J. (2011). *Psicología de la conducta*. Buenos Aires: Paidós.
- Borges, J. L. (1998). Del rigor en la ciencia. En *El Hacedor*. Madrid: Alianza.
- Brymann, A. (1988). *Quantity and Quality in social research*. London: Routledge.
- Campbell, D. T. y Fiske, D. W. (1959). Convergent and discriminant validation by multitrait-multimethod matrix. *Psychological Bulletin*, 56, 81-105.
- Cartwright, N. (1983). *How the Laws of Physics Lie*, Oxford: Clarendon Press.
- Comte, A. (1980). *Discurso sobre el espíritu positivo*. Madrid: Alianza.
- Denzin, N. K. (1970). *Sociological Methods: a Source Book*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Denzin, N. K. (1989). *Strategies of Multiple Triangulation. The Research Act: A theoretical Introduction to Sociological Methods*. New York: McGraw Hill.
- Diéguez, A. (2006). La relatividad conceptual y el problema de la verdad: Bases para un realismo ontológico moderado. *Revista Internacional de Filosofía*, XII, 71-91.
- Dilthey, W. (1949). *Introducción a las ciencias del espíritu. En la que se trata de fundamentar el estudio de la sociedad y de la historia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Echeverría, R. (1993). *El Búho de Minerva. Introducción a la filosofía moderna*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Feyerabend, P. (1986). *Tratado contra el método*. Madrid: Técnos.
- (1999). Theses on Anarchism. En I. Lakatos, P. Feyerabend, *For and Against Method*. Chicago: The University of Chicago Press.

- Føllesdal, D. (1994). Hermeneutics and Hypothetico-Deductive Method. En M. Martin & L. McIntyre (eds.), *Readings in the Philosophy of Science*; Cambridge: The MIT Press.
- Freud, S. (2002). Construcciones en el análisis. En *Obras Completas, tomo XXIII*; Buenos Aires: Amorrortu.
- Gaeta, R. (2000). Realismo y Ciencia. *Episteme*, 10, 57-65.
- Glaserfeld, E. von. (1998). Despedida de la objetividad. En: P. Watzlawick y P. Krieg. *El ojo del observador. Contribuciones al constructivismo* (pp.19-31). Barcelona: Gedisa.
- González Rey, F. (2000). Lo cualitativo y lo cuantitativo en la investigación de la psicología social. *Revista Cubana de Psicología*, 17 (1), 121-140. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43222000000100011&lng=pt&nrm=iso>.
- Hempel, C. & Oppenheim, P. (1948). Studies in the Logic of Explanation. *Philosophy of Science*, 15, 135-175.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Batipsta Lucio, P. (2007). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.
- Husserl, E. (1970). *The Crisis of European Sciences and Transcendental Phenomenology*. EE.UU.: Northwestern University Press.
- Jick, T. D. (1979). "Mixing Qualitative and Quantitative Methods: Triangulation in action". *Administrative Science Quarterly*, 24. Qualitative Methodology. P. 602-610.
- Kuhn, T. S. (2004). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Kukla, A. (1998). *Studies in scientific realism*. Oxford: Oxford University Press
- Lahitte, H.B (1995). *Epistemología y Cognición*. Salamanca: Depto. de Teoría e Historia de la Educación. Universidad de Salamanca.
- Lahitte, H.B., Ortiz Oria, V. M. y Barrón, A. (1994). *Matriz relacional de los procesos cognitivos: nuevos paradigmas*. Salamanca: Amarú.
- Lahitte, H.B. y Hurrell, J. (1999). *Sobre la Integración de las Ciencias Naturales y Humanas*. La Plata: L.O.L.A.

- Lakatos, I. (1993). *La metodología de los Programas de investigación científica*. Madrid: Alianza.
- Laudan, L. (1986). *El progreso y sus problemas. Hacia una teoría del progreso científico*. Madrid: Ediciones Encuentro.
- Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. I. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé.
- Martínez Miguélez, M. (1993). Criterios para la superación del debate metodológico 'Cuantitativo/Cualitativo'. *Revista Interamericana de Psicología*, 33 (1), 79-107.
- (1995). Enfoques metodológicos en Ciencias Sociales. Ponencia presentada en el Seminario sobre *Enfoques Metodológicos en las Ciencias Sociales*. Universidad Simón Bolívar, 26, 27 de Enero de 1995. Recuperado de <<http://prof.usb.ve/miguelm/enfoquesmet.html>>.
- (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). En revista *IIPSI*, 9 (1), 123-146.
- Mertens, D.M. (2005). *Research and evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. Thousand Oaks: Sag.
- Morin, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- (2001) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Oppermann, M. (2000). "Triangulation -A Methodological discussion". *International Journal of Tourism Research*, 2 (2), 141-146.
- Outhwaite, W. (1987). *New philosophies of Social Science: realism, hermeneutics and critical theory*. Basingstoke: Macmillan.
- Piaget, J. (1970). *Psicología y epistemología*. Barcelona: Ariel.
- Popper, K. (1985). *La lógica de la investigación científica*. Buenos Aires: Tecnos.
- Putnam, H. (1981). *Reason, Truth and History*. Cambridge: Cambridge University Press.
- (1987). *Las mil caras del realismo*. Barcelona: Paidós.

- Rodríguez Ruiz, O. (2005). La triangulación como estrategia de investigación en Ciencias Sociales. *Sistema Madrid*, 31. Recuperado de <<http://www.madrimasd.org/revista/revista31/tribuna/tribuna2.asp>>.
- Samaja, J. (1993). *Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. Buenos Aires: Eudeba.
- Smith, H. W. (1975). *Strategies of Social Research. The methodological imagination*. Londres: Prentice Hall.
- Soneira, A. J. (2006). La 'teoría fundamentada en los datos' (Grounded Theory) de Glaser y Strauss. En Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Spearman, C. H. (1955). *Las Habilidades del Hombre*. Buenos Aires: Paidós.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de Investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Vigotsky, L. (1982). Pensamiento y Lenguaje; en *Obras Escogidas, Tomo II: Problemas de Psicología General*. Madrid: Pedagógica.

CAPÍTULO 3

RESPONSABILIDAD ÉTICA DEL CIENTÍFICO. LOS PRINCIPIOS Y REGLAS ÉTICAS EN LA INVESTIGACIÓN CON PARTICIPANTES HUMANOS

María José Sánchez Vazquez

Hay que contemplar también la posibilidad de que nos imputen moralmente no sólo las consecuencias de nuestras acciones sino también las de nuestras omisiones.

Xavier Etxeberria Mauleón, 2002

Introducción

Toda investigación en Ciencias Humanas supone un encuadre que involucra individuos cumpliendo diferentes roles: de una parte, investigadores que han diseñado y llevan adelante el estudio; por otro lado, participantes que son expuestos a distintos tipos de técnicas según el diseño del que se trate, desde la implementación de estrategias en contextos artificiales –tales como el experimento– hasta situaciones en contextos cotidianos –como el caso de las observaciones participantes-. Aún cuando se trata de manejo de información y se revisan documentos, por ejemplo registros escolares, cartas, diarios, escritos personales, materiales audiovisuales también se está implicando a personas en el proceso de investigación.

Teniendo en cuenta esto, vamos a establecer rasgos propios de la Psicología a la hora de investigar:

Rivière (1991) sostiene que esta disciplina presenta una paradoja excepcional: que la mente pueda explicarse a sí misma. Su objeto de investigación refiere a un fenómeno que de modo simultáneo tiene un carácter dual ineludible, material e ideal, de objetividad y subjetividad a la vez. El investigador psicólogo se enfrenta en todo momento a la acertada afirmación que Arendt promulga de modo paradójico: “la pluralidad es la condición de la acción humana debido a que todos somos lo mismo, es decir, humanos, y por tanto nadie es igual a cualquier otro que haya vivido, viva o vivirá” (2007: 22).

La paradójica condición humana de la que nos habla Arendt, o sea la pluralidad de los seres únicos, es un rasgo distintivo que no puede obviarse en un proceso de investigación con sujetos; de modo tal que la implementación de un propuesta metodológica supone un *factum* propio: la presencia de un campo intersubjetivo adicional, que es el encuentro con un ser único con el que interactuamos.

Este encuentro en un encuadre de investigación supone, además, posiciones diferentes: siempre hay un sujeto que quiere, desea, le interesa conocer y otro sujeto al que se intenta conocer, desde algún ángulo y que es “objeto” de la investigación.

En conclusión, puede definirse la relación de investigación con humanos como una situación de intersubjetividad disimétrica, donde la responsabilidad del científico y prácticas cuidadosas son innegables, en tanto direcciona y decide las acciones a seguir con otros en el proceso. En este sentido, lo ético atraviesa la investigación y no es un epifenómeno a ella asociada (Sánchez Vazquez, 2011).

En lo que sigue, presentaremos un análisis crítico de la responsabilidad del científico desde criterios éticos que engloban los derechos humanos, los principios básicos y reglas éticas a respetar.

Responsabilidad del científico en los tiempos actuales

El tema de la responsabilidad se ha convertido en un concepto clave hoy día. Nuestras sociedades viven un tiempo social y cultural marcado por fenómenos muchas veces novedosos y algunos particularmente atemorizantes, los que dan cuenta de la necesidad contemporánea de reconducirnos como humanidad hacia formas y acciones mejor organizadas de preservación y continuidad para todos (Bonilla, 2007; Cullen, 2000; Cortina, 1996).

Desde los aportes de la ética profesional, el concepto de responsabilidad gira en torno a cómo debería manejarse un profesional, evaluando si su acción ha sido o no responsable. Constituye un factor importante el hecho de que los destinatarios de su práctica sean otros sujetos en condiciones de relativa autonomía o de vulnerabilidad expuesta. Aquí aparece la dimensión de la responsabilidad colectiva que inserta a las profesiones en la vía de lo público. Para la filósofa Adela Cortina (1998), el ámbito de lo público ha dejado de ser sólo el espacio de lo político para pasar a comprender, al menos, otros cuatro tipos de instituciones pertenecientes a la sociedad civil: las entidades económicas, la opinión pública, las asociaciones cívicas y las actividades profesionales. Poder pensar responsablemente en una sociedad mejor, más justa, con mayor equidad y calidad de vida, exige optar no sólo por uno de estos ámbitos sino trabajar desde cada uno, en atención a considerar la realidad social como poliárquica. Según Cortina, la responsabilidad ética en cada disciplina implica anteponer al mero "*ethos* burocrático" –el que se atiene al mínimo legal–, el llamado "*ethos* profesional" –el que está atento a la excelencia en el trabajo con las personas concretas–.

Por otra parte, la responsabilidad profesional, sea tanto en el ámbito aplicado como de investigación, tiene también consecuencias jurídico-legales que es necesario considerar. La estimación de las consecuencias de una acción que debiera ser responsable determina muchas veces la imputación civil y penal al profesional por mala praxis, apareciendo figuras tales como la negligencia, imprudencia o impericia jurídica (Trigo Represas y Mesa, 2004; Mosset Iturraspe, 2001; Ghersi *et al.*, 1995; entre otros). Cada disciplina, desde la

deontología profesional, establece los parámetros de acción a tomar en consideración para el ejercicio de una práctica profesional y de investigación regulada (López Guzmán y Aparisi Miralles, 1994).

En síntesis, los análisis sobre una actitud responsable en el ejercicio público de un rol profesional incluyen, de una forma u otra, la preocupación por el otro. Ese otro se convierte, en términos jurídicos, en un sujeto de derechos plenos; y, en términos morales, en un sujeto de cuidado, estima y respeto (Etxeberría Mauleón, 2002; Ricoeur, 1999).

En los ámbitos científicos, se fue evidenciando una conciencia ampliada sobre las consecuencias de las prácticas de investigación y la posición que ocupa el hombre de ciencia en tales acciones. Varios autores, desde distintas vertientes, han analizado el pasaje de un período hegemónico denominado como *la concepción heredada* (donde la neutralidad valorativa era el principio axiológico primordial atribuido al deber ser del científico), hacia un mayor compromiso ético del investigador, revirtiendo así su imagen neutral por una mayor sensibilidad y conciencia respecto de su responsabilidad y rol social

La actitud del científico respecto de la responsabilidad de sus acciones nos parece determinante para el caso particular de la investigación con sujetos humanos. Por ello mismo, vamos a presentar, de modo general, dos posturas bien diferenciadas en la temática, a saber:

1) La postura de la neutralidad valorativa

En esta posición se mantiene la creencia que el científico es neutral respecto a su trabajo y las acciones y productos que genera. Marí (1991) la ha denominado el modelo de *la ciencia-martillo* en el sentido de que un martillo es construido por alguien, pero ese alguien no es responsable del uso que se le dé; ya que puede ser utilizado tanto para construir un artefacto como para destruirlo. Como afirma Heler (1998), desde estos argumentos la versión oficial de la ciencia ha quedado largamente inmunizada contra toda crítica ética. Su

manejo dicotómico entre construcción del conocimiento científico y aplicación del mismo resulta artificial y hasta peligroso.

Este punto de vista acrítico encuentra sus matices, algunos de los cuales parecieran incorporar la noción de responsabilidad, pero en un sentido muy distinto al que aquí proponemos: bajo la convicción de que existe una responsabilidad interna y otra externa, esta no puede ser más que heterónoma, es decir, impuesta.

Las versiones de la ciencia del martillo pueden resumirse en:

A- La responsabilidad de la ciencia se relaciona, a lo sumo, con las decisiones internas de la comunidad científica y al desarrollo de la especialidad. Desde el punto de vista moral, el máximo valor es la honestidad intelectual y el reconocimiento del propio error vehiculado por "las virtudes de la veracidad, la lucidez, la objetividad, la prudencia en el uso de los recursos, la lealtad en la competencia" (Heler, 1998: 21). Como ejemplo de este matiz encontramos la creencia de Mario Bunge (1996), quien sostiene que los científicos se caracterizan por poseer "un código moral autoimpuesto que responde a la mecánica de la investigación y no depende de sanción externa" (1996: 51), donde el control político exterior es deformante de la actividad científica que busca la verdad. En su visión extrema, considera a los científicos como verdaderos *héroes* que libran la batalla del mal y las tentaciones, conformándose gracias a su coraje moral en una elite científica y tecnocrática con valores excelsos.

B- La responsabilidad del científico tiene una mirada hacia lo externo. En esta posición se considera que la ciencia en nuestra sociedad tiene un prestigio social especial por sus desarrollos y avances. Su lugar es el de la opinión de los expertos, los que ayudan a la sociedad a avanzar hacia el progreso (residuo moderno). Desde el punto de vista moral, el máximo valor es el de la utilidad social del conocimiento científico, entendiendo que el avance tecnocientífico produce un impacto en la sociedad destinataria. Son reglas de desempeño, por ejemplo, la obligación de difundir el conocimiento a la población de forma clara e informativa, pero también la regla de qué información difundir; como una decisión que depende de cierta experticia científica que impone límites al

conocimiento que idealmente sería público. Si bien esta injerencia pareciera hablarnos de un hombre de ciencia sensible a la sociedad a la que pertenece, su obligación moral para con ella deviene asimismo de su rol elitista –por tanto heterónimo– y no de una postura crítica y autónoma.

En conclusión, y siguiendo la afirmación de Díaz (2000), una postura acrítica exime a los científicos de tener que rendir cuentas, puesto que “la neutralidad otorga cierta impunidad” (2000: 370).

2) La postura de la responsabilidad crítica de los científicos

La diferencia aquí es que los hombres de ciencia revisan de modo crítico su actividad desde los imperativos y demandas epocales, por lo que la división entre responsabilidad interna y externa ya no tiene sentido ni es posible. Heler, siguiendo planteos foucaultianos, sostiene que el científico se asume como un “sujeto sujetado a los fines, pautas y exigencias de la empresa científica” (Heler, 1998: 64). Los científicos no son pues una comunidad de expertos totalmente independientes ni indiferentes de las mismas instituciones que habitan. Sin embargo, esto no significa que sean autómatas, existe una responsabilidad subjetiva y colectiva en acuerdo con el rol que desempeñan. De este modo, la ciencia se aleja del ideal de pureza y se responsabiliza por sus acciones y producciones.

Díaz sintetiza esta postura afirmando que “la ciencia posee una insoportable carga ética” (2000: 370) que no puede obviar; teniendo presente que la condición moral del hombre de ciencia no difiere de la de cualquier ciudadano inserto en un sistema de derecho y deberes públicos y privados. Este planteo nos invita a pensar que el científico es responsable socialmente no sólo de su acción beneficiosa para la sociedad, sino también frente a la necesaria reparación de acciones u omisiones no benéficas (perjudiciales) hacia los otros, y de la obligación de revisar las acciones propias y de su comunidad científica.

Un histórico y paradigmático ejemplo que ilustra estas posturas diversas frente a la responsabilidad es el denominado *Caso Oppenheimer* y el proyecto Manhattan (la construcción de la bomba nuclear) a mediados XX del siglo y sus consecuencias devastadoras en la población (Shattuck, 1998).

Julius Robert Oppenheimer, prestigioso físico teórico y director del Proyecto, atraviesa dos momentos, donde puede apreciarse el cambio desde una posición científica totalmente heterónoma –sin responsabilidad subjetiva, según nuestra perspectiva– hacia una autocrítica reflexiva, responsable, de su accionar y sus consecuencias.

-Un primer momento (1945) como la postura de la neutralidad valorativa. Caracterizado a partir de las preguntas que Oppenheimer se formula: “¿debemos fabricar la bomba?” y “¿debemos utilizar la bomba?”. Su respuesta es afirmativa respecto de la construcción y evasiva respecto de su aplicación, puesto que el argumento que se sostiene de modo corporativo es que el *Proyecto Manhattan* contribuye a la defensa nacional de la democracia frente a una nueva forma de barbarie de Estado. Los expertos “ayudan” así a la humanidad desde sus conocimientos, construyendo la herramienta –el martillo– y dejando heterónomamente las aplicaciones en manos de decisiones gubernamentales.

-Un segundo momento (1947) como la postura de la responsabilidad crítica. Luego de los sucesos de Hiroshima y Nagasaki ocurridos en agosto de 1945, el científico cambia su postura y reconoce públicamente las consecuencias nefastas del accionar científico que él mismo había liderado.

En una conferencia dictada en el *Instituto de Tecnología de Massachusetts* titulada: “La física en el mundo contemporáneo” (1947), afirma frente a una asombrada audiencia de colegas (Gardner, 1994; en Shattuck, 1998:214):

los físicos sentimos una responsabilidad especialmente íntima por haber sugerido, apoyado y, al fin, en gran medida, haber logrado la realización de armas atómicas. Tampoco podemos olvidar que dichas armas, puesto que fueron en efecto utilizadas, representaron de manera tremendamente despiadada la inhumanidad y la maldad de la guerra moderna. (...) los físicos han conocido el pecado, y este es un conocimiento del que no nos podemos desprender.

La introducción del término “pecado” parece marcar, según el análisis de Shattuck, un conocimiento que ya no pertenece al nivel epistémico, sino –y sobre todo– es de índole moral. Su declaración deja al descubierto un sentimiento de complicidad con el mal, antes que el beneficio a la humanidad. En esta misma línea puede leerse la famosa frase dicha al presidente Truman: “Sr. Presidente, tengo sangre en las manos”. A partir de allí, Oppenheimer se opone a la construcción de la bomba de nitrógeno en Estados Unidos y ello le vale ser calificado como individuo de riesgo para la seguridad nacional, siendo apartado de sus responsabilidades como director (Shattuck, 1998).

Oppenheimer nos muestra así la figura de un científico que cambia de postura y asume la carga ética de sus accionar, sujetado a sus instituciones, pero también plenamente responsable de las consecuencias de sus investigaciones en las poblaciones.

Responsabilidad en investigación en el marco de los derechos humanos

En referencia a aquellas disciplinas científicas incluidas en las ciencias humanas y sociales –la psicología, por ejemplo–, las cuestiones sobre la responsabilidad insisten en la condición particular de una acción siempre dirigida hacia otros individuos en circunstancias disímiles. Se trata de prácticas investigativas donde son implicados al menos dos, el científico y el individuo participante, en situación de clara disimetría debido a los roles ocupados. En efecto, este encuadre está basado en la relación existente entre alguien que sabe-hacer y alguien que está sujeto a ese saber-hacer sobre él (Sánchez Vazquez, 2008).

Los antecedentes históricos respecto de la regulación de la práctica de investigación responsable en sus aspectos ético-morales los constituyen el grupo básico de documentos internacionales en el marco de los derechos humanos.

No es un dato menor la influencia que ha tenido en el mundo occidental el denominado fenómeno de los derechos humanos (Rabossi, 1991), respecto de las prácticas profesionales y su deontología. Los códigos de ética asumen, como parte primordial de sus fundamentos, los principios generales de la filosofía de derechos humanos: dignidad, igualdad, libertad, respeto mutuo y autodeterminación que la *Declaración de los Derechos Humanos* de la Organización de Naciones Unidas (ONU, 1948), el *Pacto de Derechos Civiles y Políticos* (ONU, 1963a) y el *Pacto de Derechos Económicos, Culturales y Sociales* (ONU, 1963b) promulgan. En este marco, la responsabilidad se traduce así en la preocupación por sostener ciertos principios universales de valoración, respetando el pluralismo axiológico existente y estimando cada situación en su particularidad (Cullen, 1999).

Respecto de la investigación con sujetos humanos, los primeros documentos en línea con la Doctrina de los Derechos Humanos fueron elaborados para las ciencias de la salud tales como la medicina, y aplicados luego por consenso general a todos los ámbitos de la investigación, como forma de garantizar los derechos fundamentales. Si bien en el apartado siguiente nos dedicaremos a la articulación entre los principios y reglas éticas en investigación, realizaremos ahora su presentación general.

Estos comprenden, en su conjunto, el documento *princeps* denominado *Código de Núremberg* (Tribunal de Núremberg, 1946) y las *Recomendaciones para la guía de los médicos en investigaciones biomédicas que involucran sujetos humanos*, conocidas como la *Declaración de Helsinki I* de 1964, la *Declaración de Helsinki II* de 1975 y modificaciones sucesivas realizadas en los años 1983, 1989, 1996, 2000, 2002, 2004 y 2008 por la Asamblea Médica Mundial (Asociación Médica Mundial, 2008). Se agregan una serie de recomendaciones que han ido emitiéndose desde las distintas entidades y asociaciones de alcance nacional e internacional, como por ejemplo, el reconocido *Informe Belmont*, titulado *Principios éticos y pautas para la protección de los seres humanos en la investigación* (Comisión Nacional para la Protección de los Sujetos Humanos de Investigación Biomédica y del Comportamiento, 1979).

En todos ellos tiene lugar principal la afirmación de que la responsabilidad recae sobre el investigador, no siendo transmisible ni al sujeto investigado ni a terceros. El científico tiene la obligación de apreciar y evaluar las condiciones en las que los sujetos dan su consentimiento y las condiciones de la experiencia misma, evitando todo riesgo y sufrimiento innecesario, previendo posible muerte, invalidez y/o lesiones y respetando la libertad de los sujetos para interrumpir la prueba si lo desean (Salkind, 1998).

Un caso paradigmático en esta temática ha sido la investigación que en la década del '60 desarrolló Stanley Milgram y su equipo. El caso mencionado conforma una experiencia polémica, objeto de varias críticas por sus controversias sobre el respeto por los derechos básicos y la responsabilidad del científico en situaciones donde se investiga a partir de engaños a sujetos participantes (Salomone y Michel Fariña, 2011; León y Montero, 2003).

En otra línea de análisis, pueden mencionarse las investigaciones con sujetos no competentes o con incompetencias específicas (Beauchamp y Childress, 1999). Ha de tenerse aquí en cuenta la acción responsable del investigador en tanto los sujetos participantes –niños o individuos adultos con trastornos mentales, por ejemplo– no se ajustan al modelo tradicional de agente autónomo que la bioética ha definido, y cuya vulnerabilidad debe considerarse (Einarsdottir, 2007; Barrio-Catalejo y Simón-Lorda, 2006; Arboleda-Florez, 2003; entre otros).

En el campo de la ciencia psicológica, el tema de la investigación con sujetos ha quedado ligado casi a su dimensión deontológica; respondiendo, en general, a la lógica de análisis predominante en la psicología respecto de temas éticos (Calo, 2000; Ferrero, 2000; Michel Fariña, 1994). Así, son los códigos de ética profesional, en concordancia con los derechos humanos, los documentos de referencia que resumen el estado de la cuestión al respecto.

A nivel internacional, el *Código de Ética de la American Psychological Association* en la disciplina ha sido basal (American Psychological Association, 2010), en especial el punto 6 para la investigación y la responsabilidad indelegable del psicólogo investigador. Una importante contribución al campo han sido la compilación que ha realizado APA sobre trabajos en ética en

investigación con participantes humanos, elaborados por académicos pertenecientes a distintas universidades americanas (Sales & Folkman-APA, 2000). En esta obra se retoman los principios básicos de la bioética (Principio del Respeto por la Autonomía, Principios de Beneficencia y No Maleficencia y Principio de Justicia Distributiva) y se realiza una aplicación sobre diferentes aspectos ético-metodológicos en investigación y sus reglas (consentimiento informado, confiabilidad, responsabilidad científica, conflicto de intereses, distribución de beneficios, autoría intelectual, entre otros).

De modo reciente, un importante documento marco lo conforma la *Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos* (Unión Internacional de Ciencia Psicológica y Asociación Internacional de Psicología Aplicada, 2008), reuniendo el espíritu de las preocupaciones ético-deontológicas de la disciplina, especialmente el Principio IV donde se destaca la responsabilidad profesional y científica del psicólogo con la sociedad.

En la región, el hito principal ha sido el *Protocolo de Acuerdo de Principios Éticos para el ejercicio profesional de los Psicólogos del Mercosur* (AUAPsi, 1999). Según Hermosilla (2000), los principios éticos allí defendidos pueden resumirse en: respeto por los derechos y la dignidad de las personas, competencia, compromiso profesional y científico, responsabilidad social e integridad. Por su parte, la Federación de Psicólogos de la República Argentina (FEPRA) ha elaborado el *Código de Ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina* (FEPRA, 1997). En su Declaración de Principios (punto C: Compromiso profesional y científico) se pone de manifiesto la responsabilidad que le corresponde al psicólogo respecto de su accionar en cuanto a su desarrollo personal, científico, técnico y ético.

Este tipo de documentos regionales y nacionales han conformado el marco general para el debate respecto de la formación de los psicólogos argentinos en la doble vertiente disciplinar y profesional que posee la psicología, y donde la responsabilidad corresponde a un ítem relevante.

Los principios y su articulación con las reglas éticas de investigación

Los principios éticos reunidos en los documentos anteriormente mencionados conforman las garantías sobre los que se basan las reglas éticas de la acción investigativa. Las reglas contextualizan la responsabilidad en términos ideales, esto es, del deber-ser en consonancia con el saber-hacer.

Todos los principios garantistas declarados en los distintos documentos pueden sintetizarse en los denominados: *Principio de Dignidad* –cada individuo vale por sí mismo y no en función de otra cosa, recordando el imperativo kantiano–, *Principio de Autonomía* –implica el respeto por la autodeterminación de los individuos respecto de sus propias vidas– y *Principio de Beneficencia/No Maleficencia* –determina la obligación de realizar el bien y evitar el daño en cualquier situación de injerencia sobre otro–.

Los documentos basales en los que encontramos la enunciación de tales principios son:

El Código de Nüremberg

Fue sancionado por el Tribunal Internacional de los países aliados en Nüremberg (Alemania, 1946), tras las evidencias surgidas en los juicios entre 1945 y 1947). En los mismos fueron juzgados los crímenes de guerra, los crímenes contra la Humanidad, el genocidio y la guerra de agresión. Respecto de las prácticas aberrantes de 20 médicos se llevó a cabo el denominado “Juicio de los doctores” (United States of America vs. Karl Brandt *et. al.*) Las acusaciones fueron las siguientes:

1. Planear y llevar a cabo experimentos médicos sin el consentimiento de los afectados, con pacientes de hospitales y prisioneros de los campos de concentración.
2. Planear y llevar a cabo el asesinato masivo de gente anciana, débil, insana mediante gas, inyecciones letales, desnutrición en instituciones sociales y médicas (Programa de Eutanasia).

3. Participar y colaborar en el asesinato masivo de la gente internada en los campos de concentración.

Todos los principios garantistas declarados en este documento de base pueden sintetizarse en los denominados: *Principio de Dignidad* –cada individuo vale por sí mismo y no en función de otra cosa, recordando el imperativo kantiano-, *Principio de Autonomía* unción de otra cosa-que implica el respeto por la autodeterminación de los individuos- y *Principio de Beneficencia-No Maleficencia* –que determina la obligación de realizar el bien y evitar daño-.

Las reglas éticas articuladas con estos principios corresponden a un listado de pautas de acción a seguir (entre las que se destaca el consentimiento voluntario). Es necesario aclarar que tales reglas conforman un corpus básico que inician la convicción ético-moral de un acto responsable en situación de investigación con humanos, pero que de ningún modo es un conjunto cerrado; por el contrario, los problemas y nuevos fenómenos morales de época van dinamizando y actualizando tales prescripciones científicas en la sociedad.

Declaraciones de Helsinki I y II

Estas recomendaciones fueron realizadas por la Asamblea Médica Mundial, iniciadas en el año 1964 y modificadas de modo sucesivo hasta el año 2008. La importancia este documento para la investigación con sujetos humanos reside en la implementación de distintas medidas operativas y estrategias que enriquecen el tratamiento ético cuidadoso y responsable con los participantes en una investigación, básicamente en el área de la salud.

Las mismas refieren a la misión del médico en la práctica investigativa donde la salud es el eje primordial; a los objetivos de la investigación, siendo la mejora de los procedimientos diagnósticos, terapéuticos y profilácticos y la comprensión de de una enfermedad su propósito; a la distinción entre la investigación médica –cuyo fin es el diagnóstico o terapéutica en un paciente– y la investigación médica –cuyo objetivo es puramente científico–; a la creación de Comités de Ética que evalúen aspectos éticos de los proyectos de

investigación; el reconocimiento de riesgos; el respeto a la integridad y la privacidad, y la afirmación del consentimiento voluntario de los sujetos.

Las reglas éticas

Si el tratamiento responsable en investigación implica el cuidado por el otro a mi cargo, es importante que podamos visualizar cuál o cuáles pueden ser las situaciones tensionantes a las que se enfrenta el sujeto participante, volviéndolo aún más vulnerable y convirtiendo el encuadre investigativo en una situación de mayor disimetría intersubjetiva. Los participantes, en general, pueden sostener y creer que (León y Montero, 2003):

- La situación de artificialidad va a ser estresante.
- La autoridad del investigador los va a inhibir.
- Se van a sentir incómodamente observados.
- Se va a saber todo sobre ellos.
- Se va a usar la información sobre ellos con otros fines encubiertos.

Por ello mismo, las pautas éticas han de considerarse no sólo desde un punto de vista prescriptivo, sino también como un modo de generar confianza y tranquilidad en el participante, donde este pueda sentirse cómodo en un clima de respeto a su persona y libertad de acción.

Articulamos entonces, teniendo presente el marco de los documentos internacionales nombrados, los principios con sus reglas éticas:

1. Reglas basadas en el *Principio de Dignidad*:
 - Mantenimiento de la intimidad: obligación en el anonimato de datos (no vínculo o identificación entre los resultados y las personas reales), respeto por la privacidad (no invadir espacios privados, sólo aquellos necesarios a la investigación).

- Confidencialidad: obligación del secreto profesional (resguardo de datos e información sobre los participantes).
 - Evitación de actitudes discriminatorias: cuidado del lenguaje y acciones que puedan vehicular conductas discriminatorias o degradantes, respeto por la diversidad personal y cultural.
2. Reglas basadas en el *Principio de Autonomía*:
- Consentimiento Informado: aceptación voluntaria a participar a partir de la información relevante recibida, obligación de adecuaciones del consentimiento en casos particulares (obtención de consentimiento representativo o diferido para menores o personas no competentes).
 - No Coacción: no obligar de los sujetos a participar (manejo de situaciones de autoridad), permitir la libertad de acción (elección voluntaria de continuar o no en la investigación, o de otorgar o no información).
3. Reglas basadas en los *Principios de Beneficencia-No Maleficencia*:
- Protección contra daños: evitación del sufrimiento físico o psicológico (prácticas de investigación sólo evitando el riesgo significativo), estimar beneficios potenciales (cuando hay situaciones “grises”).
 - Distribución de beneficios: beneficiar a todos los participantes (investigaciones con fines terapéuticos y no terapéuticos, grupos experimentales y de control).
4. Reglas basadas en los *Principios de Autonomía y Beneficencia*:
- Comunicación: información sobre el uso que se hará de los resultados obtenidos, obligación de devolver ciertos finales de la investigación, obligación de información de situaciones engañosas (en el corto plazo posible y con posibilidad de elección del participante respecto de los resultados).

Como se verá, la presencia real y articulación efectiva de los principios y reglas éticas en el saber-hacer científico demuestra, finalmente, el nivel de desarrollo deontológico al que ha llegado una práctica de investigación en el campo de las Ciencias Humanas.

Conclusión

La toma de posición responsable por parte del investigador lo aleja de una ilusoria asepsia respecto de su accionar y lo convoca a la observancia de los códigos de ética que enmarcan su práctica. Hoy día, el compromiso ético del científico en la investigación es innegable y son sancionados todos los actos que contrarían la Doctrina de los Derechos Humanos y sus principios, tan respetados en nuestras sociedades occidentales. Entender que el hombre de ciencia es –sigue siendo– un ciudadano con iguales derechos y deberes que otros es ya un primer paso hacia una práctica profesional más cercana a la responsabilidad.

Sin embargo, una responsabilidad heterónoma, ligada al mero cumplimiento de normas éticas en la consideración de que una acción puede o no ser sancionada, no conduce a un hombre de ciencia responsable de modo autónomo y crítico. Recordamos la afirmación de Cortina respecto del desempeño público del rol profesional (1998: 3):

Frente al "*ethos burocrático*" de quien se atiene al mínimo legal pide el "*ethos profesional*" la excelencia, porque su compromiso fundamental no es el que lo liga a la burocracia, sino a las personas concretas, a las personas de carne y hueso, cuyo beneficio da sentido a cualquier actividad e institución social.

La empresa científica, como institución social, debe colocar especial atención a su accionar con los sujetos que asumen el rol de participantes, a quienes beneficia pero también puede perjudicar. Quienes investigamos en ámbitos de las Ciencias Humanas estamos siempre en interrelación con los sujetos de

nuestras investigaciones, en un espacio que se va co-construyendo a partir de la relación generada. Una ética de la responsabilidad prudencial viene a otorgar aquí el encuadre del cuidado por el otro (Sánchez Vazquez, 2008): atentos siempre al buen uso de las reglas basadas en principios éticos, optamos por cada paso a seguir, sabiendo que aunque quizá no sea la opción óptima, es la que podemos ponernos a cuevas y hacernos cargo.

Referencias bibliográficas

- American Psychological Association (2010). *Manual de estilo de publicaciones de la APA*. México: Manual Moderno.
- Arboleda-Florez, J. (2003). La investigación en sujetos humanos: poblaciones vulnerables. En Lolas. F. y Quezada Á. (eds.) *Pautas éticas de investigación en sujetos humanos: nuevas perspectivas* (pp. 129-142). Chile: Programa Regional de Bioética OPS/OMS.
- Arendt, H. (2007). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós.
- Asociación de Unidades Académicas de Psicología (1999). *Protocolo de Acuerdo: Recomendaciones acerca de la Formación Universitaria en Psicología en Argentina y Uruguay. Programa de Formación de Especialistas en Innovación Curricular*. Buenos Aires: Mimeo.
- Asociación Médica Mundial (2008). *Declaración de Helsinki de la AMM - Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. Recuperado de <<http://www.wma.net/es/30publications/10policies/b3/>>.
- Barrio-Cantalejo, I. y Simón-Lorda, P (2006). Problemas éticos de la investigación cualitativa. *Med Clin (Barc)* 126 (11): 418-23.
- Beauchamp, T. L. y Childress, J. F. (1999). *Principios de ética biomédica*. Barcelona: Masson.
- Bonilla, A. (2007). Ética: cuestiones y problemas contemporáneos. *Vertex. Revista Argentina de Psiquiatría*, XVIII, 75, 362-369.
- Bunge, M. (1996). *Ética, ciencia y técnica*. Buenos Aires: Sudamérica.

- Calo, O. (2000). La investigación científica en los códigos deontológicos de los psicólogos argentinos. En O. Calo y A. M. Hermosilla (eds.) *Psicología, Ética y Profesión: aportes deontológicos para la integración de los psicólogos del Mercosur* (pp. 87-104). Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Comisión Nacional para la Protección de los Sujetos Humanos de Investigación Biomédica y del Comportamiento (1979). *Principios éticos y pautas para la protección de los seres humanos en la investigación (Informe Belmont)*. Washington, D.C. Estados Unidos de América. Recuperado de <<http://www.pcb.ub.edu/bioeticaidret/archivos/norm/InformeBelmont.pdf>>.
- Cortina, A. (1996). El estatuto de la ética aplicada. Hermenéutica crítica de las actividades humanas. *Isegoría*/13, 119-134.
- Cortina, A. (20 de febrero de 1998). Ética de las profesiones. *Diario El País*, España. Recuperado de <www.etnor.org/html/pdf/adela/200200766.pdf>.
- Cullen, C. (2000). El debate ético contemporáneo. En I. Espósito (Comp.), *Psicopedagogía. Entre aprender y enseñar* (pp. 99-110). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Díaz, E. (Ed.) (2000). *La posciencia. El conocimiento científico en las postrimerías de la modernidad*. Buenos Aires: Biblos.
- Einarsdottir, J. (2007). Research with children: Methodological and ethical challenges. *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(2), 197- 211.
- Etxeberría Mauleon, X. (2002). *Temas básicos de ética*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Federación de Psicólogos de la República Argentina (1997). *Código de Ética*. Aprobado por la Asamblea el 10/04/1999. Recuperado de <<http://www.fepra.org.ar/respo.htm>>.
- Ferrero, A. (2000). La ética en psicología y su relación con los derechos humanos. *Fundamentos en Humanidades*, II, 1, 21- 42.
- Gherzi, C. y otros (1995). *Responsabilidad profesional. Principios generales. Tomo 1*. Buenos Aires: Astrea.

- Heler, M. (1998). *Ética y ciencia: la responsabilidad del martillo*. Buenos Aires: Biblos.
- Hermosilla, A. M. (2000). Psicología y Mercosur: la dimensión ética de la integración y antecedentes del debate en Argentina. *Fundamentos en Humanidades, I, II*, 63-76.
- León, O. G. y Montero, I. (2003). *Métodos de Investigación en Psicología y Educación*. McGraw-Hill: Madrid.
- López Guzmán, J. y Aparisi Miralles, A. (1994). Aproximación al concepto de deontología. 'Persona y Derecho'. *Revista de fundamentación de las instituciones jurídicas y Derechos Humanos, 30*, 163-185. Recuperado de <<http://hdl.handle.net/10171/12832>>.
- Marí, E. (1991). Ciencia y ética. El modelo de la ciencia martillo. *Doxa, 10*.
- Michel Fariña, J. (1994). Problemas éticos en la práctica investigativa. En *Actas de Primeras Jornadas de Investigación en Psicología*, 47-50. Buenos Aires: Autor.
- Mosset Iturraspe, J. (2001). *Responsabilidad por daños. Tomo VIII: Responsabilidad de los profesionales*. Buenos Aires: Astrea.
- Organización de Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de <www.un.org/es/documents/udhr/>.
- (1963a). *Pacto de Derechos Civiles y Políticos*. Recuperado de <<http://www2.ohchr.org/spanish/law/ccpr.htm>>.
- (1963b). *Pacto de Derechos Económicos, Culturales y Sociales*. Recuperado de <<http://www2.ohchr.org/spanish/law/cescr.htm>>.
- Rabossi, E. (1991). El fenómeno de los derechos humanos y la posibilidad de un nuevo paradigma teórico. En D. Sobrevilla (Comp.). *El derecho, la política y la ética* (pp. 198- 221). México: Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (1999). *Lo justo*. Vol. I. Madrid: Caparrós.
- Rivière, A. (1991). *Objetos con mente*. Buenos Aires: Alianza.
- Sales, B. D., & Folkman, S. (eds.) (2000). *Ethics in research with human participants*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Salking, N. (1998). *Métodos de investigación*. México: Pearson.

- Salomone, G. & Michel Fariña, J. (2011). El experimento de Stanley Milgram: cuestiones éticas y metodológicas. En *Ética y Ciencia. De la eugenesia al tratamiento contemporáneo de las diferencias humanas*, pp. 11-14. Proyecto IBIS/ AESTETHIKA. Buenos Aires.
- Sánchez Vazquez, M. J. (2008). Ética y profesión: la responsabilidad en términos de prudencia responsable. El caso de la Psicología. *Fundamentos en Humanidades*, IX, 17, 145-161.
- (2011). *Ethos científico e investigación en Psicología*. En *Memorias del III Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología: Conocimientos y escenarios actuales*, Tomo 2, 129-134. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Shattuck, R. (1998). *Conocimiento prohibido. De Prometeo a la pornografía*. España: Taurus.
- Tribunal Internacional de Nüremberg (1946). *Código de Nüremberg*. Recuperado de <<http://www.uchile.cl/bioetica/doc/nurem.htm>>.
- Trigo Represas, F. y López Mesa, M. (2004). *Tratado de la Responsabilidad Civil. El Derecho de Daños en la actualidad: Teoría y Práctica*. Buenos Aires: La Ley.
- Unión Internacional de Ciencia Psicológica y Asociación Internacional de Psicología Aplicada (2008). *Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos*. Versión en español por R. Ardila y A. Ferrero.

PARTE II

PSICOLOGÍA E INVESTIGACIÓN.

ALGUNAS ESTRATEGIAS Y FUNDAMENTOS

CAPÍTULO 4

LA PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL EN LOS CONTEXTOS ARTIFICIALES DE INVESTIGACIÓN

Fernando Manzini

Introducción

Este artículo describe y explica el modo en que trabaja la Psicología Experimental en los contextos artificiales de investigación. Se trata de un texto práctico y orientado, específicamente, a la presentación de las estrategias metodológicas y técnicas de la disciplina, y a su utilidad científica para la producción de conocimientos básicos y aplicados. No se estudiarán aquí (con el detalle que merecen esas cuestiones) los presupuestos gnoseológicos y ontológicos que tal metodología pudiera suponer. El artículo se divide en tres apartados. En el primer apartado, se definen los objetivos y las características específicas del método experimental y se los compara con los objetivos y las características específicas de otras estrategias metodológicas. En el segundo apartado, se describen ejemplos concretos de investigaciones experimentales de interés psicológico en laboratorios de Argentina. En el tercer apartado, se analizan las ventajas y desventajas derivadas de la aplicación de la metodología experimental para la resolución de problemas científicos en contextos artificiales de investigación. A modo de integración –y con el fin de facilitar la asimilación de lo expuesto en este capítulo–, el artículo incluye, a modo de síntesis, un breve apartado de reflexiones finales.

Objetivos y características de la Psicología Experimental

El Método Experimental

La experimentación permite verificar de manera empírica la validez de las explicaciones referentes a las relaciones que existen entre los fenómenos psicológicos.

Anguera Argilaga y col. 1995

La Psicología Experimental es la rama de la Psicología que utiliza el *método experimental* para la resolución de problemas de investigación científica propios de esa disciplina. La Psicología Experimental investiga sus problemas de investigación científica tanto en ambientes naturales (escuelas, hospitales, cárceles) como en ambientes artificiales (laboratorios). Debido a que este artículo se enfoca en los contextos artificiales de investigación científica, nos centraremos en el modo en que los psicólogos experimentales trabajan en los laboratorios, pero también nos fijaremos en cómo investigan en ambientes naturales a través del control y la manipulación experimental del comportamiento de los sujetos investigados. En otras palabras: repasaremos los problemas de investigación, los objetivos científicos y las singularidades metodológicas y técnicas del método experimental aplicado al contexto artificial para la resolución de problemas de investigación de índole psicológico.

Según la visión de investigadores científicos y metodólogos de todo el mundo (Val Dalen y Meyer, 1995; Domjan, 2003; Overmier, 2077), el método experimental es la estrategia metodológica más fuerte de las ciencias sociales, ya que es el único método que permite comprobar relaciones de tipo *causa-efecto* entre variables. En otras palabras, el método experimental es el único método disponible que tiene todavía la osada pretensión de predecir la modificación de una variable "B" (dependiente), a partir de la modificación de otra variable "A" (independiente). Esto, aplicado al caso particular de problemas

de investigación psicológicos, significa tener la posibilidad de predecir modificaciones de determinadas respuestas comportamentales (R) a partir de la manipulación de determinados estímulos (E), y de esa manera establecer relaciones de tipo causa-efecto entre E y R.

Características del método experimental

Un experimento es un trabajo de investigación donde al menos se manipula una variable, y las unidades son asignadas aleatoriamente a los distintos niveles o categorías de la variable o variables manipuladas.

Anguera Argilaga y col. 1995

El método experimental se enmarca dentro del llamado *paradigma experimental* (Anguera Argilaga y col, 1995). El paradigma experimental asume la posible implicación de una variable causa (denominada también variable independiente o de tratamiento) sobre una variable efecto (denominada también variable dependiente, de medida o de resultado). Se trata, entonces, de postular el posible impacto que ejerce la variable independiente o causa sobre la variable dependiente o efecto.

Según los aportes de varios autores (Domjan, 2003; Van dalen y Meyer, 1995; Mascó, 2002; Anguera Argilaga, 1995), encontramos que las características principales del método experimental son las siguientes:

- A. Manipulación de la variable independiente.
- B. Control de las variables intervinientes.
- C. Asignación aleatoria de las unidades a los distintos niveles o categorías de la variable de manipulación.

Si bien la manipulación de la variable independiente constituye un componente esencial del enfoque experimental, la característica más importante es la asignación aleatoria de las unidades a los distintos niveles o categorías de la variable de manipulación. Debido a la presencia del azar, se consigue que los grupos sean homogéneos y entonces toda diferencia en la medición de la variable dependiente deberá, por tanto, atribuirse a la manipulación deliberada

de la variable independiente. La comparabilidad entre los grupos experimental y control significa que, en términos ideales, ambos grupos han de ser idénticos, a excepción de su participación o no participación en el tratamiento.

La principal diferencia entre el enfoque experimental y el cuasi experimental estriba en el hecho de que, de acuerdo con esa última estrategia, no se recurre a la aleatorización en la asignación de los sujetos o unidades de observación a las distintas condiciones de tratamiento (o niveles de la variable independiente). Esta es la razón por la que, en muchos textos, suelen ser etiquetados como estudios o diseños no aleatorizados. Puesto que los grupos no han sido formados de acuerdo con un criterio aleatorio, pueden diferir no sólo en función de los distintos niveles de tratamiento, sino también en función de una amplia diversidad de factores desconocidos y, en muchos casos, imposible de conocer: *las variables intervinientes*. Como destacan Pedhazur y Schmelkin (1991), la omisión de las variables intervinientes relevantes (en tanto se correlacionan con la variable independiente) constituye un error de especificación, lo cual genera estimaciones sesgadas de los efectos de la variable independiente. Es decir, se podría, en esos casos, confundir los efectos de las variables independientes con los inducidos por las variables intervinientes sin control. En consecuencia, una de las principales tareas del investigador debe consistir en la identificación de estos factores de sesgo, a fin de que las diferencias de los grupos se puedan ajustar a los valores de estos factores y, de este modo, tenerlos en cuenta o neutralizarlos (Anguera Argilaga y col., 1995).

La Psicología Experimental en los laboratorios de Argentina

En este apartado se presentarán ejemplos concretos de algunos problemas de investigación desarrollados por psicólogos experimentales argentinos que trabajan en contextos artificiales. Se hará un recorrido desde los primeros trabajos pioneros hasta los más modernos estudios llevados a cabo en la actualidad. Se presentarán algunos ejemplos de investigación con animales y

se realizará la argumentación correspondiente de quienes defienden este tipo de estudios.

Los comienzos

Los comienzos de la Psicología Experimental en la Argentina datan de la última década del siglo XIX, cuando se funda en San Juan, en 1891, el primer Laboratorio de Psicología Experimental (Mascó, 2002). Luego, en 1899, el Dr Horacio Piñero organiza un Laboratorio en el Colegio Nacional de Buenos Aires y en 1901 otro en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Las limitaciones técnicas y científicas de la época indujeron, también, limitaciones fuertes en la formulación de los objetivos científicos de trabajo. Debido en parte a la precariedad técnica y al incipiente desarrollo científico de esos tiempos, sólo se estudiaban las funciones mentales más sencillas como la sensación, la percepción, la memoria y los sentimientos simples a través del método de la introspección, que consistía en la observación controlada de los contenidos de la conciencia realizada bajo condiciones experimentales. Avances posteriores en los campos técnicos, científicos y metodológicos, permitieron ampliar los problemas y los objetivos de investigación de los psicólogos experimentales que trabajan en contextos artificiales.

Los desarrollos modernos

Con el tiempo, el aumento en el caudal de conocimientos, los avances técnicos y la creación de nuevas estrategias metodológicas ideadas por científicos y metodólogos profesionales, permitieron ampliar y enriquecer los objetivos y los problemas científicos de la Psicología Experimental en contextos artificiales de investigación. En lo que sigue, se describirán algunos grupos de investigación de Argentina que actualmente utilizan el método experimental para abordar problemas de investigación de interés psicológico.

Fundación INECO para la investigación en Neurociencias Cognitivas (FINECO)

Fuente <www.neurologiacognitiva.org/fineco.php>.

El departamento de Investigación de INECO lleva a cabo diferentes programas de investigación. Entre ellos:

- A. El estudio de los procesos cerebrales básicos que subyacen a la toma de decisiones.
- B. El procesamiento del lenguaje, la memoria y la conciencia en condiciones normales.
- C. El procesamiento del lenguaje, la memoria y la conciencia en diferentes trastornos neurológicos y psiquiátricos.

Los proyectos de investigación realizados en INECO buscan comprender el funcionamiento normal del cerebro y la cognición, y también el desarrollo de estrategias eficaces de diagnóstico, tratamiento, y prevención del deterioro cognitivo y conductual en diversas patologías psiquiátricas y neurológicas.

Para lograr estos objetivos, INECO cuenta con un equipo de investigadores en el que se incluyen biólogos, físicos, neurólogos, psiquiatras, psicólogos, neuropsicólogos, terapeutas ocupacionales, fonoaudiólogos, ingenieros y estadísticos, que conforman un grupo interdisciplinario en estrecha relación y colaboración con otros centros de investigación en Neurociencias nacionales e internacionales.

Entre las contribuciones más importantes de este grupo de investigadores se encuentran la identificación de las áreas cerebrales que se relacionan con los procesos de toma de decisiones, los mecanismos neurales involucrados en el procesamiento emocional de la agresión y el asco, las áreas cerebrales involucradas en el desarrollo de los síntomas de patologías de alta prevalencia como ser el déficit de atención e hiperactividad (ADHD).

Asimismo, este grupo de investigadores llevó a cabo el desarrollo de una batería neuropsicológica que detecta en forma temprana una enfermedad degenerativa de alta prevalencia llamada *demencia frontotemporal* y la

descripción del procesamiento emocional de pacientes en estado de conciencia mínima.

Las técnicas mayormente utilizadas por este laboratorio son los estudios por neuroimagen y los test neuropsicológicos. Para llevar a cabo sus trabajos, este laboratorio utiliza estrategias experimentales, cuasi-experimentales y correlacionales.

Universidad Nacional de Buenos Aires, Cátedra de Metodología de la Investigación Psicológica.

Fuente <<http://es.scribd.com/doc/22022617/Investigacion-en-ajedrez-Fosacheca-Kamenetzky>>.

Esta cátedra realiza desde el 2009 un interesante proyecto de investigación cuyo título es: "Efecto de la instrucción ajedrecística sobre las conductas agresivas y las funciones ejecutivas en niños". El objetivo de este grupo es estudiar el efecto de la instrucción ajedrecística (IA) sobre las conductas agresivas y las funciones ejecutivas en niños de escuelas primarias. Se espera hallar que la IA incremente el desempeño del grupo experimental y que estas habilidades se generalicen a otras medidas de agresión que se observarán en un comedor escolar. El proyecto es subsidiado por la Universidad de Buenos Aires y el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

Las técnicas utilizadas por este grupo de investigadores consisten en cuestionarios estandarizados y en la observación no participante. En este caso, si bien el estudio no se lleva a cabo en un laboratorio, las condiciones de investigación son controladas y manipuladas por el investigador en situaciones que podrían considerarse artificiales.

Universidad Abierta Interamericana

Fuente <<http://www.campitellinet.com/guillermo.htm>>.

El Dr. Guillermo Campitelli es investigador adjunto del CONICET y trabaja en la Universidad Abierta Interamericana. Es licenciado en Psicología (Universidad de Buenos Aires) y doctor en Psicología (Universidad de Nottingham, Reino Unido). Ha dictado cursos de grado y posgrado en la Universidad de Nottingham, Brunel University, Universidad de Buenos Aires y Universidad Abierta Interamericana. Su campo de investigación es la toma de decisiones y el conocimiento experto. Publica sus investigaciones en prestigiosas revistas científicas internacionales como *Developmental Psychology*, *Learning & Individual Differences*, *International Journal of Neuroscience*, entre otras. Asimismo, fue entrenador de ajedrez y, en la actualidad, prepara psicológicamente a ajedrecistas para la competencia. Uno de los principales interrogantes científicos de su trabajo de investigación es *¿Cómo toman decisiones los ajedrecistas?*

Para comprender estos procesos, Campitelli ha estudiado a ajedrecistas en tareas en las que tienen que tomar una decisión. En ellas se estudia el rol de la memoria, la imaginación y el pensamiento prospectivo en la toma de decisiones. Para ello se realizaron estudios con resonancia magnética funcional, registro de movimientos oculares y una variedad de estudios experimentales.

Universidad de Mc Gill (en colaboración con el Instituto de Investigaciones Médicas Mercedes y Martín Ferreyra y la Universidad René Favaloro

Fuente <<http://www.brams.org/members/jorgearmony>>.

El argentino Jorge Armony es titular de la cátedra sobre Investigación en Neurociencia Afectiva de la Universidad McGill de Canadá. En forma conjunta y asociada con otros centros de investigación argentinos –NIMEC, Universidad René Favaloro– realiza investigaciones sobre el modo en que el cerebro

humano procesa el miedo. Actualmente, el Dr. Armony conduce investigaciones sobre el modo en que el cerebro detecta estímulos ambientales que señalan peligro, y cómo este mecanismo interactúa con otros procesos como la conciencia, la atención y la memoria.

Para llevar a cabo estas investigaciones, el Dr. Armony utiliza diferentes técnicas que incluyen estudios de resonancia magnética funcional, mediciones conductuales y fisiológicas específicas (como la conductancia de la piel y la tasa cardíaca) y modelos computacionales. El Dr. Armony ha hecho contribuciones significativas sobre el entendimiento de aquellos desórdenes psiquiátricos que involucran disfunciones del sistema de procesamiento del miedo. Por ejemplo, Armony ha recientemente descubierto correlaciones anatómicas y comportamentales en la modulación de la atención espacial y la emoción, a través del uso del paradigma experimental del *miedo condicionado*. Estos hallazgos demuestran el rol de la amígdala en el procesamiento del miedo y describen los roles selectivos de las cortezas frontal, parietal, lateral y orbitofrontal en la atención espacial.

Instituto de Investigaciones Mercedes y Martín Ferreyra (INIMEC-CONICET)

Fuente <www.immf.uncor.edu/>.

El INIMEC es un instituto de investigación científica que reúne a médicos, biólogos, farmacólogos, veterinarios, químicos y psicólogos de todo el país con el fin de estudiar aspectos básicos del cerebro y la conducta. Para realizar sus investigaciones, el INIMEC utiliza animales de laboratorio con el fin de modelar aquellos aspectos anatómicos, fisiológicos o conductuales que, sea por limitaciones éticas, técnicas o metodológicas, no pueden ser directamente estudiados seres humanos.

¿Por qué animales de laboratorio? El animal de laboratorio es una de las piezas fundamentales en la investigación de las ciencias de la salud. Son usados como modelos para investigar y comprender las causas, diagnóstico y tratamiento de enfermedades que afectan al humano y a los animales, además

de sus importantes aportes en la docencia universitaria y en el desarrollo, producción y control de fármacos, alimentos y otros insumos, donde en muchos casos hasta la fecha son insustituibles. El uso de los animales de laboratorio en las investigaciones neurocientíficas representa un elemento fundamental en el desarrollo de importantes avances en la prevención y tratamiento de las enfermedades transmisibles y no transmisibles. Basta –dentro del campo de la biomedicina– recordar las vacunas de la rabia, viruela, tétanos, difteria, tos convulsa y poliomielitis; el desarrollo de diversos antibióticos, la insulina y el conocimiento de las bases genéticas de la herencia. Los avances de la investigación en cáncer, cardiología, trasplantes de órganos, Síndrome de inmunodeficiencia adquirida, enfermedad de Alzheimer, se deben también a las contribuciones de los estudios realizados en animales de laboratorio (Overmier, 2007).

Con relación al estudio de la conducta, según Domjan (2003) los animales de laboratorio proveen ventajas conceptuales importantes sobre la gente en los estudios de procesos conductuales, ya que el estudio de estos procesos puede resultar más sencillo en animales criados en situaciones controladas de laboratorio que en personas, cuyos antecedentes y extracción son mucho más variados.

Las contribuciones de la investigación básica en modelos animales hacia el campo de la Psicología, han sido numerosas. En el siguiente cuadro (extraído de Obermier, 2007) se presenta una lista de áreas de investigación con animales, que han tenido impacto sobre la comprensión de los procesos humanos motivacionales, emocionales y cognitivos y sobre los tratamientos de disfunción humana.

Las siguientes son algunas contribuciones de laboratorio animal (Obermier, 2007):

- Bases neuronales del hambre, la sed y las emociones
- Preferencias y rechazos alimentarios
- Situaciones de aprendizaje
- Apego madre-hijo
- Respuestas ante la separación

- Dinámicas emocionales y procesos de oposición
- Procesos de oposición y condicionamiento en adicción a drogas
- Adquisición de fobias (por trauma o por observación)
- Frustración / Agresión
- Persistencia de comportamientos
- Estimulación táctil del crecimiento
- Incontrolabilidad e indefección aprendida
- Determinantes de la memoria
- Estrés y psicósomática (por ej. úlcera gástrica)
- Psiconeuroinmunología y vulnerabilidad
- Psicofarmacología
- Recuperación de daño cerebral
- Comportamiento genético

Algunas investigaciones del INIMEC

-Laboratorio de Neurofisiología: El objetivo de este laboratorio es aclarar los mecanismos por los que los esteroides gonadales (estrógeno y progesterona) modifican la maduración y la función del sistema nervioso central. A tal fin se desarrollan las siguientes investigaciones:

A. En un sistema *in vitro* (neuronas de hipotálamo en cultivo primario) se estudian los mecanismos de señalización utilizados por el estrógeno para inducir el mayor crecimiento axónico.

B. En las mismas neuronas cultivadas se estudian los efectos de estrógeno sobre la maduración de la respuesta al neurotransmisor inhibitorio GABA.

C. Se trata de esclarecer el sustrato neurobiológico de los cambios conductuales inducidos por estrógeno, particularmente la capacidad ansiolítica de esta hormona.

D. En colaboración con el Dr. Victor Molina (Departamento de Farmacología, Facultad de Ciencias Químicas de la Universidad Nacional de Córdoba) se investiga el sustrato neurofisiológico de la abstinencia y el stress.

En la prosecución de estos objetivos se utilizan técnicas de biología celular y molecular, electrofisiología, análisis conductual a través de pruebas estandarizadas, análisis inmunohistoquímicos, y otros.

-Laboratorio de Ontogenia, Alcohol y Aprendizaje: Este laboratorio intenta analizar las consecuencias y los mecanismos involucrados en el patrón de respuesta hacia el alcohol en función experiencias tempranas con el psicotrópico. Se estudia la información que procesa y retiene el feto cuando es expuesto a la droga mediante la intoxicación materna. Se analizan además las memorias que se generan en el infante expuesto al alcohol a través de la leche materna. Se indaga sobre el valor afectivo de estas memorias tempranas y el efecto que ejercen sobre el patrón de reconocimiento, aceptación y posterior consumo de la droga. De esta línea general de trabajo, se desprenden diferentes sublíneas de estudio que se describen a continuación:

A. Alcohol y lactancia. Evaluación de experiencias infantiles con el etanol, en el contexto de lactancia.

B. Aprendizaje fetal y etanol. Análisis de la exposición prenatal a los atributos sensoriales y/o tóxicos de la droga.

C. Estudio de la interacción de experiencias etílicas, cuando el organismo procesa la droga durante la gestación tardía y el periodo de amamantamiento.

En todos los casos, se apela al uso de modelos animales de investigación utilizando paradigmas de condicionamiento clásico e instrumental. Paralelamente, se realizan dosajes de alcohol en sangre a través del uso de cromatografía en fase gaseosa.

Ventajas y desventajas de las investigaciones psicológicas en contextos artificiales

Según Van Dalen y Meyer (1995), podrían señalarse los siguientes puntos importantes con respecto al trabajo de investigación social en contextos artificiales:

Desventajas

A causa de que los investigadores sociales trabajan con personas y no con fuerzas o elementos inanimados, su libertad para ejercer control experimental tiene ciertas limitaciones.

Los investigadores de las ciencias naturales realizan la mayoría de sus experimentos en el laboratorio, donde pueden mantener condiciones óptimas de control. Cuando ello es posible, los investigadores de las ciencias sociales hacen lo mismo, pero existen algunos problemas de investigación –como los que se refieren a las conductas de masas– que no pueden ser estudiados en el laboratorio.

A causa de la complejidad de los fenómenos sociales, resulta sumamente difícil descubrir cuáles son las variables que deben controlarse y el modo en que esto debe hacerse.

Un investigador de las ciencias sociales no puede proyectar los resultados de un estudio a todos los seres humanos, excepto cuando analiza aquellas conductas que son prácticamente inmodificables, como, por ejemplo, los reflejos.

Ventajas

Cuando existe la posibilidad de utilizar el método experimental, éste constituye el medio más adecuado para obtener información fidedigna. La experimentación permite verificar de manera empírica la validez de las explicaciones referentes a las relaciones que existen entre los fenómenos sociales.

Mediante la repetición del experimento con otros sujetos que se encuentren en situaciones similares, el investigador debe averiguar, con la ayuda de otros colegas, en qué medida es confiable su hipótesis. Si ésta se ve confirmada en varios casos, existen grandes probabilidades de que sea “verdadera” y, en

consecuencia, el conocimiento alcanzado pueda pasar a formar parte del cuerpo de conocimientos que constituye la ciencia.

Reflexiones finales

El método experimental ha sido la estrategia metodológica privilegiada en la investigación psicológica llevada a cabo en contextos artificiales de investigación. El método experimental se distingue de otras estrategias metodológicas principalmente en tres aspectos: a) manipulación de la variable independiente; b) control de las variables intervinientes; c) asignación aleatoria de las unidades a los distintos niveles o categorías de la variable de manipulación.

En la Argentina, el desarrollo de la Psicología Experimental comienza en 1891 y continúa en nuestros días, aumentando el horizonte de sus preguntas y objetivos gracias al avance técnico, metodológico y conceptual de sus teorías. En nuestro país se realizan numerosos estudios experimentales de interés psicológico, la mayoría de ellos enmarcados dentro del campo de la neuropsicología y la psicofisiología.

Algunos estudios son llevados a cabo en seres humanos y otros en modelos animales de experimentación. La aplicación del método experimental para la investigación de problemas de investigación psicológicos en contextos artificiales tiene algunas ventajas y desventajas. Entre las desventajas, se pueden mencionar la dificultad para controlar las variables sociales, la dificultad para generalizar los estudios a otras poblaciones y las limitaciones con respecto a los problemas de investigación a abordar. Entre las ventajas, pueden mencionarse la solidez, el rigor y el control de esta estrategia metodológica para la comprobación empírica de las hipótesis propuestas.

Referencias bibliográficas

- Anguera, Argilaga, M. T. y col. (1995). *Métodos de investigación en Psicología*. Madrid: Síntesis.
- Domjan, M. (2003). *Principios de aprendizaje y Conducta*. México: Thomson.
- Mascó, M. (2002). Psicología Experimental. En Lodieu M. y Scaglia H. (comps.) *Construcciones en Psicología*. Buenos Aires: Proyecto. Recuperado de <www.uba.ar/academicos/uba21/download/materias/psicologia_act_masco.pdf>.
- Overmier, J. (2007). La investigación básica con animales fortalece la ciencia y la práctica de la Psicología. *Interdisciplinaria*, 24, (2). Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-70272007000200004&lng=es&nrm=iso>.
- Pedhazur, E & Pedhazur Schmelkin, L. (1991). Measurement and Scientific Inquiry. In: *Measurement, design, and analysis: an integrated approach*, 16-28. Lawrence Elbarum Associates.
- Van Dallen, D. & Meyer, W. (1995). *Manual de Técnicas de la Investigación Educacional*. Buenos Aires: Paidós.

Páginas webs:

- <www.neurologiacognitiva.org/fineco.php>.
- <<http://es.scribd.com/doc/22022617/Investigacion-en-ajedrez-Fosachea-Kamenetzky>>.
- <<http://www.campitellinet.com/guillermo.htm>>.
- <<http://www.brams.org/members/jorgearmony>>.
- <www.immf.uncor.edu>.

CAPÍTULO 5

LAS TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN EN CONTEXTOS NATURALES

Irma Cecilia Colanzi

Introducción

La investigación en Ciencias Humanas han explicitado una particularidad esencial en todo proceso de indagación: la prevalencia del lugar del investigador como herramienta en sí misma. Esto define una interacción regida a partir de la significación en contexto. De esta manera, el trabajo del científico en este espacio permite pensar en una dialéctica en la que ambos (investigador-investigado) desplieguen una interacción significativa (Habermas, 1986).

Siguiendo este planteo abordaremos, en primer término, un eje transversal a la investigación, que es la perspectiva presentada por Vasilachis de Gialdino (2006) y denominada por la autora “epistemología del sujeto conocido”. Para ello, es necesario analizar las líneas históricas y los fundamentos del paradigma interpretativo, a partir del cual se inscribe esta epistemología.

La intimidad del yo en la conformación del espacio biográfico

Con el fin de delimitar qué consideramos por métodos biográficos, haremos referencia a los desarrollos de Arfuch, quien se ocupa de establecer el surgimiento del relato del ámbito privado al espacio público. La autora parte de su análisis de entrevistas a escritores, historias de vida en su investigación:

“Memoria biográfica e identidad” (Instituto Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, 1991-1993).

Para Arfuch (2002) el origen del espacio biográfico se sitúa con la narración de Rousseau en *Las confesiones* (escritas entre 1766 y 1770). Este texto marca un punto de inflexión al romper con la dicotomía privado-público estableciendo una nueva retórica de lo íntimo. De esta manera comienza a hacerse visible una voz que arraiga en la narrativa de lo cotidiano, de lo propio del contexto privado.

Por otro lado, el texto de Rosseau adquiere relevancia en el ámbito de la Filosofía, porque según Arfuch, confirma la idea del yo y su intuición como criterio de validez de la razón. Asimismo, este podría ser el inicio del denominado “espacio biográfico”, que opera a partir de dos vertientes: intertextualidad e interdiscursividad.

En este sentido Arfuch (2002: 50).sostiene que

Es posible entonces estudiar la circulación narrativa de las vidas –públicas y privadas-, particularizando en los distintos géneros, en la doble dimensión de una intertextualidad y de una interdiscursividad, para retomar la distinción de Angenot (1989), es decir, en la deriva irrestricta de los “ideologemas” a nivel de la doxa– modelos de vida, de éxito, de afectividad, etc., pero también en la interactividad formal y deontológica de los discursos involucrados, procedimientos narrativos, puntos de vista, esquemas enunciativos, giros retóricos, modalizaciones del ser y del deber ser, etc.

En la conformación del espacio biográfico es posible identificar diversas herramientas metodológicas como biografías autorizadas o no, memorias, testimonios, historias de vida, diarios íntimos, correspondencias, cuadernos de notas, filmes, videos, novelas, entre otros. Se destaca de esta forma la pluralidad de registros y un aumento en la narrativa vivencial.

Métodos biográficos en investigación: perspectiva histórica

En la actualidad hay un auge de los métodos biográficos en la perspectiva cualitativa de investigación en Ciencias Humanas. Aparece un retorno de lo biográfico. Los métodos biográficos llevan a la revalorización del sujeto como

objeto de estudio. Panaia (2004) marca la importancia del corte cualitativo y se propone la complementariedad entre aproximación biográfica y la *Grounded Theory* (Teoría Fundamentada).

Respecto del ordenamiento de los distintos modos aparecidos ya en el siglo XIX y sobre todo durante el siglo XX, podemos situar, en primera instancia, algunos hitos históricos significativos:

En primer lugar, surge la imagen del informante anónimo que configura una historia oral, reflejado, por ejemplo en los relatos recogidos por el historiador Michelet en *Le Peuple* (1846), referidos a relatos de gente del pueblo. Luego, encontramos los desarrollos de la Escuela de Chicago, después de la primera guerra mundial. La primera obra que se inscribe en este movimiento es *El campesino polaco* de Thomas y Znaniecki (1918), resurgiendo el interés por las historias de vida.

Para los investigadores de la Escuela de Chicago el material biográfico (que incluye cartas, diarios y otros documentos personales) constituye el material sociológico máspreciado para dar cuenta de la relación dinámica entre la organización y la desorganización social. Se cuestiona el lugar de los materiales biográficos en el momento de comprobar una hipótesis o construir teoría. De esta forma el material biográfico va quedando en desuso en el momento de la expansión de la sociología americana.

En los años 50 los métodos biográficos vuelven a tomar protagonismo en Europa en el marco de investigaciones sobre experiencias de marginalidad social, y asumiendo la forma de método de investigación de los programas políticos y sociales. Como método se convierte en un elemento de lucha para comprender la situación ideológica del sujeto, ámbito más apropiado que el encuadre de una investigación cuantitativa.

Después de la experiencia *The Polish Peasant*¹ la metodología biográfica se bifurca en Europa. Por un lado la visión cuantitativa aislada y productiva. Por otro lado la Escuela Memorialista polaca, vinculada con el movimiento de izquierda en Italia y Francia. El método biográfico se torna un instrumento de revolución social y política. A pesar de su desarrollo y prometedora expansión, la metodología biográfica fue construyendo su aislamiento en parte por la

superficialidad metodológica respecto del tratamiento de los datos y en parte por su espacio minoritario. El furor por las técnicas de registro cualitativo pronto fue reemplazado por una los métodos cuantitativos.

Luego de un período en que las ciencias sociales le dan la espalda a los métodos biográficos, en la década del 70 vuelven a implementarse. Esto ocurre con el auge de investigaciones empíricas que dejan en un segundo plano los debates teórico-metodológicos.

El uso de las técnicas de la aproximación biográfica se orienta a otorgarle voz a los sectores marginales. Esta perspectiva se orienta a la revalorización de los materiales empíricos, entendidos ahora como materiales biográficos primarios. Se trata, según Jelin, en “hacer visible lo invisible” o de “dar voz a quienes no tienen voz” (Jelin, 2001: 10). Esta vertiente de la investigación está atravesada por la dimensión de género, dada la diferencia en los relatos de varones y mujeres; estas últimas hacen hincapié en la vulnerabilidad como seres sexuales, los vínculos de afecto, el cuidado. En los relatos, el lugar del cuerpo se asocia a la reproducción y recreación de los roles pautados para la mujer (la limpieza, manualidades, el cuidado de los otros). En contraposición, los relatos masculinos se centran en el dominio público, la descripción fáctica y la precisión.

Distintas corrientes y modelos de los métodos biográficos

Panaia (2004) sostiene que lo que está en juego es encontrar una perspectiva metodológica que permita contemplar al sujeto objetivamente, incluyendo dimensiones que si bien toman de base la información que provee el sujeto, se pueda tener en cuenta un parámetro de referencia objetivo. La autora hace referencia a tres corrientes en el marco de los métodos biográficos: corriente subjetivista, corriente culturalista y la corriente sociológica.

1.-*Corriente subjetivista*: La investigación en el marco de esta corriente es la resultante de la interacción entre entrevistado-entrevistador y el conocimiento

está basado en la intersubjetividad de la relación. El primer antecedente de este tipo de investigaciones es el desarrollado por Thomas y Znaniecki, inscriptos en la Escuela de Chicago. Este tipo de investigación se caracterizaba por el uso de las biografías para el análisis de los sectores marginales (delincuencia, prostitución). En Inglaterra uno de los exponentes de esta corriente es Packet defensor del testimonialismo. En Francia el matrimonio Berteaux, los que despliegan una perspectiva etno-sociológica en consonancia con la *Grounded Theory*.

Saltalamachia (1992) es quien conceptualiza la técnica de historia de vida a partir de la interacción entrevistador-entrevistado. En él se realiza un proceso de deconstrucción-reconstrucción de la memoria, permitiendo avanzar con más seguridad en la investigación. Propone tres pasos para la realización de una historia de vida:

-Primer paso: el entrevistador mantiene una actitud pasiva y el entrevistado es el único protagonista.

-Segundo paso: luego del análisis del material de la primera fase, el entrevistador asume una posición más activa, dado que junto con el entrevistado profundizan el proceso de deconstrucción-reconstrucción de la memoria en función del sentido de la acción y de interpretaciones alternativas.

-Tercer paso: el investigador realiza su informe que presenta a sus entrevistados con el fin de generar nuevas interpretaciones.

En este marco el entrevistado tiene un lugar de privilegio: “el entrevistado es, casi por definición, un actor de los sucesos narrados. Vivió e interpretó esos hechos tanto desde su instrumental cognitivo como desde los intereses materiales o simbólicos que organizaron su participación” (Saltalamachia, 1992: 80).

2.-*Corriente culturalista*: se caracteriza por trascender la posición subjetivista, e incorpora la noción de “habitus” de Bourdieu planteando un enlace entre la subjetividad de la conciencia y la objetividad de las estructuras. Esta corriente se asocia a la Antropología y se ocupa del estudio de la constitución y funcionamientos de los estudios socioculturales. Dubois (1994) es quien propone la utilización de los datos individuales a través del método biográfico,

definiendo el objeto teórico y vinculándolo con una dimensión cultural (en Panaia, 2004).

3.-*Corriente sociológica*: en esta corriente el objeto no es ya el sujeto, ni la incorporación subjetiva de las estructuras sociales, sino su interés refiere a una línea estrictamente sociológica. La construcción metodológica no se centra en el sujeto y su continuidad, sino en la cadena causal de acontecimientos y situaciones sociales que organizan su existencia. El objeto de la historia de vida es el ser sociológico, buscando los factores externos e internos que puedan incidir en la trayectoria de un individuo.

Finalmente, destacamos que Panaia adhiere a la corriente sociológica, planteando al sujeto como determinante y determinado por lo social marcando una continua interacción.

Otro modo de relevar los tipos de estudios biográficos es centrándonos en la concepción del tiempo que cada modelo maneja. En este sentido es posible situar tres modelos temporales: modelo arqueológico, modelo procesal y modelo estructural.

1.-*Modelo arqueológico*: Toma como punto de partida el punto de origen de la vida del individuo, que permite explicar el resto de la misma. Sitúa un acontecimiento fundador en el que se articulan el resto de los acontecimientos. La dificultad que se puede establecer en este modelo es que dada la riqueza de información, es muy problemática la fase de análisis de los datos. En este sentido Bertaux propone focalizar la historia de vida en datos vinculados con el mundo del trabajo, del no-trabajo, formación, no formación.

2.-*Modelo procesal*: Se vincula con la hipótesis de que a lo largo de la vida del sujeto se producen distintos hechos y el objetivo es analizar cómo se estructuran estos procesos de encadenamiento a lo largo de la vida.

3.-*Modelo estructural*: Se plantea que si bien el tiempo es un continuo debemos discontinuarlo, lo que implica fijar un criterio de corte temporal para realizar un análisis a través de los acontecimientos más significativos. Estos acontecimientos requieren de un contexto de referencia que puede ser: una periodización, una generación, la edad.

El enfoque biográfico ha impulsado la revalorización de los métodos cualitativos y ha permitido no sólo su utilización, sino también su enriquecimiento, a partir de nuevos aportes y perspectivas. Desde sus inicios la historia oral ha pretendido aportar un conocimiento más profundo de los procesos sociohistóricos y culturales relevantes (Aceves Lozano, 1997). Por otra parte, este tipo de construcción metodológica toma en consideración a los sujetos sociales antes invisibles para la investigación.

Aceves Lozano plantea que en la historia oral se puede optar por dos caminos que no son excluyentes, sino más bien complementarios: *a)* producir historias de vida y *b)* realizar una historia oral de carácter temático. Elegir uno de ellos depende de los intereses, objetivos, recursos y tiempos del investigador, entre otros elementos. La decisión depende de las respuestas a las que se quiere arribar y de la inscripción en un determinado proyecto de investigación, a los interrogantes siguientes: *a)* qué nos interesa indagar (tema/problema), *b)* por qué importa hacerlo (objetivos, fines), *c)* cómo es posible hacerlo (conceptos, métodos), *d)* dónde, cuándo, por cuánto tiempo, con qué recursos, etc. (diseño, programa de acción, ruta crítica), *e)* para qué y para quién está planeado el trabajo (difusión, comunicación).

Es necesario señalar que la importancia de los métodos biográficos radica en la posibilidad de generar una democratización de la palabra, permiten:

La recuperación de las memorias del pueblo, indagación de lo censurado, lo silenciado, lo dejado a un costado de la historia oficial, o simplemente lo banal, de la simplicidad, a menudo trágica, de la experiencia cotidiana: he aquí el imaginario militante del uso de la voz (de los otros) como dato, como prueba y como testimonio de verdad, científica y mediática. (Arfuch, 2002: 184)

La utilización de las historias de vida como fuente y método de investigación ha creado un interés interdisciplinario, dado que constituyen un recurso renovado y un método revalorado por medio del cual se han desarrollado enfoques cualitativos desde los años 60.

La epistemología del sujeto conocido

En consonancia con lo anterior, contemplar la voz del otro significativo implica reflexionar acerca de nuestras categorías como sujetos cognoscentes, teniendo en cuenta que es posible establecer “una epistemología del sujeto conocido que viene a hablar allí donde la epistemología del sujeto cognoscente calla, mutila o limita, e intenta que la voz del sujeto conocido no desaparezca detrás de la del sujeto cognoscente, o sea tergiversada como consecuencia de la necesidad de traducirla de acuerdo con los códigos de las formas de conocer socialmente legitimadas”. (Vasilachis de Gialdino, 2007: 3).

El planteo de Vasilachis de Gialdino nos permite reforzar la idea introducida en el apartado anterior: la democratización de la palabra, ya que no sólo consiste en visibilizar el discurso de los sujetos conocidos que han sido postergados, sino que al mismo tiempo en el plano metodológico posibilitaría implementar nuevas estrategias para contemplar situaciones que antes no habían sido estudiadas.

La autora no descarta la epistemología del sujeto cognoscente, sino que justifica la existencia de la Metaepistemología que contemplan dos componentes de la identidad del sujeto conocido: el existencial y el esencial. El aspecto existencial es privilegiado en la perspectiva de la epistemología del sujeto cognoscente. En cuanto al componente esencial tiene un carácter trascendente, no se reduce a las variables espacio-temporales, y da cuenta de las características del proceso de conocimiento y de sus efectos sobre los sujetos que en él intervienen. Siguiendo esta línea podemos hacer referencia a la naturaleza inescindible de ambos componentes que justifican la existencia de una Metaepistemología, “a partir de la cual la epistemología del sujeto conocido y la epistemología del sujeto cognoscente se complementan sin excluirse mutuamente” (Vasilachis de Gialdino, 2007: 8).

Es necesario resaltar que desde esta perspectiva epistemológica se sostiene una condición necesaria del conocimiento científico en la que los sujetos no sean considerados como objetos sino como sujetos, sujetos con una realidad

ontológica diferentes a la presupuesta en la epistemología del sujeto cognoscente.

La observación

Un aspecto importante de la investigación en contextos naturales es la observación como instrumento metodológico, que se diferencia de la observación como mecanismo cognitivo que opera cuando percibimos.

Dentro de los lineamientos actuales en cuanto a la técnica de observación, en tanto instancia empírica a partir de la cual se obtiene información, es necesario situar dos paradigmas dominantes en la investigación en Ciencias Humanas (Guber, 2011):

En primer lugar se puede identificar la vertiente positivista, en la que el investigador-observador busca establecer leyes universales para explicar hechos particulares, propiciando una aproximación neutral a su objeto de estudio. La teoría entonces se somete a verificación. Esta postura implica una posición valorativa neutral al momento de relevar la información en el contexto, ocultando y silenciando la incidencia del mismo en el proceso de recolección de datos.

En segundo lugar, identificamos la vertiente naturalista, que se identifica como una alternativa epistemológica al enfoque positivista, ya que sostiene que el investigador se acerca a una realidad preinterpretada por los sujetos. A diferencia de los postulados positivistas, los naturalistas proponen una fusión del investigador con los sujetos de estudio, por lo que el investigador-observador aprehende la lógica de la vida social como lo hacen sus miembros. Es posible formular una crítica frente a las limitaciones del naturalismo, que se corresponden en parte con las del positivismo, en la medida en que desconoce las mediaciones de la teoría y el sentido común etnocéntrico que operan en el investigador. Además los naturalistas confunden inteligibilidad con validez o verdad.

Tanto positivistas como naturalistas niegan al investigador y a los sujetos de estudio como partes distintas de una relación. Con el fin de negar los efectos del investigador sobre los datos, para unos la solución es la estandarización de los procedimientos y, para otros, la experiencia directa al mundo social.

Teniendo en cuenta la importancia del investigador en la perspectiva cualitativa de investigación, los datos del campo provienen no de los hechos observados, sino de la relación entre el investigador y los sujetos de estudio, es decir que podría inferirse que el único conocimiento posible está en la relación entre investigador-sujetos conocidos. En este sentido es imprescindible someter a continuo análisis (vigilancia) tres dimensiones de reflexibilidad que juegan permanentemente en el trabajo de campo: la del investigador en tanto miembro de una sociedad o cultura; la del investigador en tanto investigador, con su perspectiva teórica, sus interlocutores académicos, sus habitus disciplinarios y su epistemocentrismo; y la de la población que estudia.

El trabajo de campo supone una reflexibilidad específica que consiste en el proceso de interacción, diferenciación y reciprocidad entre la reflexividad del sujeto cognoscente –sentido común, teoría, modelos explicativos– y la de los actores o sujetos/objetos de investigación. Es esto, precisamente, lo que advierte Peirano (en Guber, 2011) cuando señala que el conocimiento se revela no “al” investigador sino “en” el investigador, quien debe comparecer en el campo, reaprenderse y reaprender el mundo desde otra perspectiva. Por eso el trabajo de campo es prolongado y suele equipararse a una resocialización, con sus inevitables contratiempos y pérdidas de tiempo. Tal es la metáfora del pasaje de un menor, un aprendiz, un inexperto, al lugar de adulto en términos nativos.

Testimonios. La voz de los testigos en investigación cualitativa

En investigación cualitativa es un desafío identificar como unidad de análisis al testimonio. Este elemento que se co-construye tiene un particularidad cuando se vincula con los procesos judiciales.

En este apartado se hará referencia a la utilización del testimonio como herramienta metodológica en la indagación sobre la problemática de las mujeres víctimas de violencia.

El aporte novedoso de esta perspectiva de indagación consiste en establecer un mirada amplia del acceso a la justicia en el caso de la violencia de género, sin dejar de lado el hecho de que el testimonio judicial supone una prueba jurídica, precisa, fáctica, que debería incorporar el relato amplio del testigo. Al decir de Ricoeur (2004), el testimonio permite producir la restitución verbal de la escena filmada y de esta manera, incorpora una dimensión fiduciaria: “el testigo pide ser creído” (Ricoeur, 2004: 212).

En nuestro país si bien existe un plexo normativo que contempla la violencia de género, las estrategias judiciales efectivas y eficaces frente a la violencia contra la mujer son difíciles de identificar. Esta problemática es objeto de análisis en la investigación que se desarrolla actualmente en el Instituto de Cultura Jurídica bajo la dirección de la Dra. Manuela González. El proyecto de investigación se titula “*Las violencias contra las mujeres: los discursos en juego y el acceso a la justicia*”.

En el marco de un trabajo de investigación interdisciplinario y con el objetivo de analizar el testimonio de las mujeres víctimas de violencia en el trayecto que efectúan desde el momento de la denuncia policial, la llamada ruta crítica, se recortaron dos tipos de instrumentos metodológicos: la observación no participante y los testimonios.

En cuanto a la utilización de métodos biográficos como ser la historia de vida y los testimonios. Estos instrumentos metodológicos permiten realizar un análisis micro de la sistematicidad de las situaciones de violencia que padecen las mujeres y que se evidencia a partir del relato de las víctimas, pero también constituye una posibilidad de indagación de la construcción de estos testimonios a partir del entrecruzamiento de discursos que se produce en el momento de la denuncia. Asimismo hay una instancia macro en la que articulan estos relatos, que evidencia el contexto y los imaginarios sociales que legitiman la doble victimización de las mujeres maltratadas.

La observación no participante permite el análisis de los establecimientos y las modalidades de acción de los operarios del trayecto que inician las mujeres maltratadas al momento de realizar una denuncia. Este instrumento posibilita la evaluación de los criterios de distribución del espacio destinados al trabajo sobre esta problemática, así como también indagar sobre las modalidades de revictimización de aquellas mujeres que se acercan a los dispositivos de recepción de denuncias, atención en emergencia y seguimiento del caso. De esta manera la observación y los testimonios suministran perspectivas diversas sobre la problemática abordada.

El análisis de los testimonios en el marco de la investigación antes mencionada, se realiza incorporando al género como categoría de análisis y los estudios vinculados con la memoria histórica, principalmente el planteo de Agamben (1998), que permite pensar la noción de testigo-testimonio vinculada al lugar de las mujeres víctimas de violencia como sobrevivientes.

Mujeres víctimas de violencia. Testigos-testimonios

La noción de testimonio se asocia a la posibilidad de otorgar voz a quien ha sido vulnerado y negado en su condición de sujeto. El testimonio tiene una fuerte vertiente política, ligado a la violencia por parte Estado. De esta manera como plantea Calveiro (2008), el testimonio tiene un lugar paradójico, por un lado es una herramienta del derecho para establecer la verdad jurídica, pero al mismo tiempo se lo cuestiona como instrumento de construcción de la verdad histórica.

En el plano del Derecho, la noción de testimonio exige un nuevo accionar de los operadores jurídicos que en contacto con la víctima de violencia ejercitan la lógica de la revictimización, al no contemplar la narrativa de las mujeres vulneradas, y tomar medidas en función de valores y sesgos propios de un discurso patriarcal. Es por esto que es posible establecer que es el mismo discurso jurídico que imprime una marca patriarcal que tiñe de violencia y fragmenta el abordaje de este tipo de casos.

En consonancia con lo anterior Malacalza, Jaureguiberry y Caravelos (2008: 2) sostienen que:

El Derecho, como construcción sociohistórica, presupone la existencia de relaciones, mecanismos y valoraciones. A pesar de que el sistema jurídico argentino ha avanzado gradualmente hacia una supuesta equiparación de derechos entre los individuos a quienes afecta, no puede afirmarse que esa finalidad haya sido alcanzada. En primer lugar, porque subsisten en el ordenamiento jurídico múltiples normas discriminatorias para determinados sujetos o grupos de sujetos, en el caso en estudio, las mujeres. Pero también, porque otras reglas supuestamente igualitarias, desconocen desigualdades preexistentes y se tornan, por lo tanto, discriminatorias.

Esta situación se agrava en la medida en que se desconocen las convenciones internacionales con jerarquía constitucional. Es necesario además vincular la problemática de violencia de género a la perspectiva de Derechos Humanos. Se sostiene que el acceso a la justicia debería estar garantizado para todas las personas, puesto que constituye un derecho consagrado en diferentes Tratados Internacionales de Derechos Humanos.

Con respecto a la normativa internacional específica en materia de violencia contra la mujer, Heredia de Salvatierra hace referencia a la CEDAW que en su Art. 2.º propone:

Establecer la protección jurídica de los derechos de la mujer sobre una base de igualdad con los hombres y garantizar, por conducto de los tribunales nacionales competentes y de otras instituciones públicas, la protección efectiva de la mujer contra todo acto de discriminación

Igualmente la *Convención "Belem Do Pará"* prevé la competencia de la CIDH para recibir peticiones individuales que contengan denuncias o quejas de violación del Art. 7 de la Convención.

En consonancia con lo anterior, esta normativa es efectiva cuando los reclamos son resueltos en tiempo y forma, sin someter a la mujer a una doble victimización en los trayectos legales que construye a través de mecanismos procesales.

El acento en la construcción de los testimonios supone dar voz y propiciar la toma de la palabra a víctimas de violencia que han estado acalladas y aisladas, en el propio esquema relacional de la violencia de género. Este lugar supone

una posición forcluida, según Spivak (1998). El término forclusión, que Spivak revisa en Lacan, nos remite vertiente de estudios poscoloniales, en los que se analiza la subalternidad de la mujer en la construcción de la Historia. Da cuenta entonces de una marca de expulsión ligada en principio al informante nativo, que hoy estaría evidenciado en la figura de las mujeres pobres del sur. Siguiendo este planteo se recorta una necesidad de prescribir al *otro* que impulsa a estas grandes narrativas, en el camino de autoerigirse como norma de lo humano, varón, blanco, heterosexual.

De esta manera la lógica del testimonio es inherente a un planteo político que Beverly (2010) sitúa a partir de un cuestionamiento a la posición de Spivak, dado que considera que la narrativa del subalterno la escribe no otro vulnerado, sino el intelectual orgánico del grupo o clase subalterna.

Es preciso hacer alusión a las conceptualizaciones de Agamben (1998), autor que a través de los testimonios de los sobrevivientes del holocausto, especialmente desde la escritura de Primo Levi, analiza el lugar del testimonio, en tanto punto de enunciación y acto de palabra. Agamben (1998. 145) afirma que

Foucault ha sido el primero que ha comprendido la dimensión inaudita que había revelado la teoría de Benveniste sobre la enunciación. (...) Se daba cuenta, sin duda, de que la arqueología no delimitaba de modo alguno, en el lenguaje, un ámbito parangonable al demarcado por los saberes de las diversas disciplinas, puesto que la enunciación no se refiere a un texto, sino a un puro acontecimiento de lenguaje.

En cuanto a la figura del testigo, es posible hacer alusión a la idea de dos lagunas discursivas, la primera relacionada con el lugar del sobreviviente y la segunda con el concepto de lo traumático y el texto que no ha sido escrito aún. El testimonio contiene una laguna, dado que quienes han podido testimoniar no son los verdaderos testigos integrales. Esta idea se asocia al concepto de la “shoá”.

La shoá es un acontecimiento sin testigos en el doble sentido de que sobre ella es imposible dar testimonio, tanto desde el interior—porque no se puede testimoniar desde el interior de la muerte, no hay voz para la extinción de la voz— como desde el exterior, porque el outsider queda excluido por definición del acontecimiento. (Agamben, 1998: 35)

La violencia contra la mujer se legitima en la trama simbólica de un discurso patriarcal, que como sistema regula las redes de dominación a las que se somete a la mujer. Esta violencia simbólica sustenta las acciones que llevan a la mujer que denuncia a posicionarse en el lugar de la que debe dar testimonio, dado que es ella a diferencia de otras a quienes dan muerte en el círculo de la violencia, quien puede contar. Como plantea Agamben, se erige una nueva ética de la dignidad, porque la figura del musulmán (testigo integral) en el campo de concentración se sitúa en el umbral de la ética de la dignidad. De esta manera, se suscita una paradoja ¿cómo puede el no-hombre dar testimonio sobre el hombre? ¿Cómo puede ser el verdadero testigo aquel que por definición no puede prestar testimonio? Primo Levi sitúa entonces una paradoja: “el hombre es lo que puede sobrevivir al hombre”.

El testimonio entonces requiere de una nueva mirada ética y epistemológica, de la ruptura del saber unidireccional para poder dar luz a la palabra del testigo, de la mujer víctima de violencia en este caso.

La otra laguna a la que hacía referencia anteriormente se vincula con el hecho de que el testimonio supone la narración de un hecho traumático de un sobreviviente. Es por esto que hay algo del orden de la no inscripción o representación que permanece en el registro del testimonio. En la narrativa de las víctimas es quien escucha el co-autor de este acto de enunciación.

Aquí radica la importancia y la incidencia de los operadores judiciales ya que a través de sus valoraciones y sesgos patriarcales obstaculizan e impiden la construcción del testimonio a través de la revictimización, ya que es de esta manera que se anula el lugar de sujeto de palabra y enunciación; y se prioriza un texto vacío de sentido que sólo se reduce a la utilidad jurídica.

Reflexiones finales

En este capítulo se evidencia la riqueza y diversidad de la investigación en contextos naturales tomando dos tipos de instrumentos metodológicos: la

observación y los métodos biográficos. Ambos se caracterizan por la importancia de sus desarrollos históricos y de sus modalidades al emplearse en la producción de conocimiento científico. Se destaca entonces la necesidad de analizar la vertiente histórica y epistemológica que subyacen a dichos instrumentos para propiciar nuevos análisis en Ciencias Humanas.

A partir del recorrido efectuado es posible establecer que es preciso generar nuevas herramientas conceptuales que propicien una mirada holística, en el caso analizado, la violencia contra la mujer.

En la actualidad entonces, el testimonio no sólo apunta a una reconstrucción histórica ligadas a las prácticas de la memoria y el archivo de material testimonial, sino que permite visibilizar las atrocidades del presente y la transmisión de sentido a través de estas.

Para concluir, se propone (re) pensar nuestras categorías como investigadores y poder hacer uso de la construcción de una narrativa que permite democratizar la palabra Arfuch (2002) y convertir al testimonio en un instrumento de acción colectiva, visibilizando la situación de explotación de las víctimas de violencia.

Notas

¹ Este es el nombre del trabajo realizado por Thomas y Znaniecki, quienes elaboraron una de las más relevantes investigaciones de la sociología americana. Estos autores utilizaron los métodos biográficos para los estudios migratorios y culturales.

Referencias bibliográficas

- Aceves Lozano, J. (1997). *Un enfoque metodológico de las historias de vida*. México: Ciesas.
- Agamben, G. (1998). *Lo que queda de Auschwitz. El archivo y el testigo. Homo Sacer III*. Valencia: Pre-Textos.
- Arfuch, L. (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Beverley, J. (2010). La Voz del Otro: Testimonio, Subalternidad y Verdad Narrativa *Source. Revista de Crítica Literaria Latinoamericana*, 18, 36, 7-19 Recuperado de <<http://www.jstor.org/stable/4530620>>.
- Calveiro, P. (2008). El testigo narrador. *Puentes*, 24, 50- 55. Recuperado de <www.comisionporlamemoria.org/revistapuentes/.../puentes.../>.
- Guber, R. (2011). *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós.
- Habermas, J. (1986). *Ciencia y técnica como ideología*. Madrid: Tecnos.
- Jelin, E. (2001). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo Veintiuno editores.
- Malacalza, L., Jaureguiberry, I. y Caravelos, S. (2008). *Mujeres en el encierro: La maternidad y la violencia como estrategia de litigio en torno al acceso a la justicia de las mujeres detenidas en la provincia de Buenos Aires*. Recuperado de <www.comisionporlamemoria.org/comite/index.php>.
- Panaia, M. (2004). El aporte de las técnicas biográficas a la construcción de teoría. *Espacio abierto*, 13 (001), 51-73. Recuperado de <redalyc.uaemex.mx/pdf/122/12201303.pdf>.
- Ricoeur, P. (2004). *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Saltalamachia, H. (1992). *Historia de vida*. Puerto Rico: CUUP.
- Spivak, G. (1998). ¿Puede hablar el sujeto subalterno? Traducción: José Amícola. *Orbis Tertius*, III (6). Recuperado de <www.orbistertius.unlp.edu.ar/numeros/numero-6/traduccion/spivak>.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2007). El aporte de la epistemología del sujeto conocido al estudio cualitativo de las situaciones de pobreza, de la

identidad y de las representaciones sociales. *Forum Qualitative Social Research*, 8 (3), Art. 6.

CAPÍTULO 6

LA OBSERVACIÓN COMO ESTRATEGIA BÁSICA PARA CONSTRUIR EXPLICACIONES EN INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Héctor Blas Lahitte y María José Sánchez Vazquez

¿Qué circunstancias determinan que un científico dado puntúe la corriente de los acontecimientos de tal manera de concluir postulando que todo está predeterminado, en tanto que otro verá la corriente de los acontecimientos como algo tan regular que es susceptible de control? (...) ¿Qué circunstancias promueven esa formulación habitual específica del universo que llamamos 'voluntad libre', y esas otras que llamamos 'responsabilidad', 'constructividad', 'energía', 'pasividad', 'dominio' y el resto? Porque todas esas cualidades abstractas pueden considerarse como diferentes hábitos de puntuación de la corriente de la experiencia, para obtener algún tipo de coherencia o sentido.

Gregory Bateson, 1998

En este capítulo abordamos el análisis de la observación como un acto de distinción del investigador, el que le permiten pasar de los hechos observados (fenómenos a explicar) a eventuales explicaciones científicas (argumentos). Nuestra intención es poner de relevancia que todo acto de conocimiento realizado a través del acto de observación conlleva la necesidad de explicitar qué hace el investigador cuando observa, cómo lo hace, desde qué opciones cognitivas, qué observa de su objeto de estudio. Estas cuestiones implican un recorte ineludible –“puntuaciones de la corriente de la experiencia”, en palabras de Bateson–, el que va acotando los fenómenos percibidos. Así, el investigador va definiendo y co-construyendo en su contexto el campo de observación estudiado.

La acción de observar y su unidad

En sentido general, podemos decir que la observación es un acto de conducta que implica un procedimiento cognitivo (acto cognoscitivo) por el cual decidimos qué será el fondo y qué la figura en nuestra realidad. Este acto configura una organización específica y da cuenta de la relación existente entre el observador y lo observado, distinguiendo un contexto particular del cual obtener información.

Como estamos en el terreno particular de las Ciencias del Hombre, es necesario aclarar que las observaciones de las que aquí hablamos se refieren al hombre como un organismo, sus acciones y las relaciones establecidas con su entorno y contextos (otros individuos, por ejemplo). Sin embargo, hay que considerar que estos actos de observación tienen en su base los mecanismos cognoscitivos generales de los seres vivientes y las especificidades de la especie humana, más las restricciones de tipo epistémicas (modos de conocer) que se agregan culturalmente.

En definitiva, lo que denominamos *unidad de observación*, según nuestras consideraciones, incluye tanto al observador como a lo observado (y no sólo a este último). Tal como hemos propuesto anteriormente (Lahitte, 1995) denominamos OBSERENT a esta unidad de observación que prioriza la relación observador-observado. A partir de este vínculo OBSERENT se genera la información necesaria para poder brindar un argumento respecto de la unidad que constituye. Esta información surge –como ya hemos afirmado en el Capítulo I del presente libro– de la extracción de diferencias.

En el acto de observar pueden distinguirse componentes diversos:

Los actos de distinción parten del individuo (el observador) como entidad procesadora de la información. Sin embargo, esto no quiere decir que es el observador el que prevalece. Los actos de distinción, lejos de privilegiar al observador como actuante, sirven para cualificar la relación que sustenta el vínculo OBSERENT. Si, por otra parte, atendemos a la secuencia relación-diferencia-información que surge en el acto de observar, podemos definir al

referente empírico (lo observado) como unidad distinta del que observa y distinta, a su vez, de un fondo, entorno o contexto.

Desde una epistemología de la relación, y respecto del conocimiento que genera el acto de observar, prescindimos de considerar al referente empírico como una unidad *a priori* de la experiencia de observación, es decir, independientemente del dominio de la experiencia del observador. En este sentido, no hay objetividad del objeto. Si toda la unidad es una co-construcción, el principio de objetividad debería aplicarse al proceso mediante el cual la unidad es definida, el acto de distinción. Así, definimos la objetividad de una forma operativa como la actitud no neutra del observador y gracias a la explicitación de los mecanismos de generación de unidades. Siguiendo nuestras pautas cognitivas: la objetividad no se refiere al “territorio” sino al proceso de obtención del “mapa” y el cartografiado resultante.

Posición del observador

Para agregar mayor complejidad a la cuestión de la observación es necesario retomar una de las pautas cognitivas que hemos analizado en el capítulo 1 de este mismo escrito; en ella afirmábamos que “el científico integra lo investigado”¹; que el hacer ciencia no puede ser independiente de los sujetos que construyen y aplican el conocimiento y las estrategias generadas. Si tenemos en cuenta esta restricción epistémica veremos que, cuando el observador especifica en su acto la conducta observada, es él mismo una parte del entorno del organismo que es sujeto de la conducta observada y que ejecuta el esquema de acción. Puede ser, incluso, el objeto del entorno de ese organismo receptor de la conducta observada. A su vez, ese organismo y su contexto son una parte del entorno del propio observador. La observación realizada es entonces la resultante de varios componentes de un sistema interactivo y recíproco.

Un ejemplo puede ser ilustrativo. Si un orador produce un discurso o una conferencia ante un auditorio, está realizando actos de conducta (producir el

discurso, hablar), siendo su auditorio parte del entorno del orador. El auditorio, a su vez, está formado por personas que realizan sus propios actos de conducta (escuchar, en esta situación), con lo cual el orador es parte del entorno de los oyentes. Si se estableciesen subsistemas binarios, es decir, cada oyente con respecto al orador y viceversa, tendríamos un circuito recursivo de mensajes donde, productores y depositarios de los esquemas de acción producidos y receptados, intercambian roles mutuamente como sujetos y objetos de la conducta observada y de observación. La dinámica de cambios de estado del orador no es independiente de la dinámica de cambios de estado del auditorio. El modo en que el auditorio se encuentra escuchando al orador es congruente con lo que el orador dice, y viceversa, el modo en que el orador habla es congruente con la forma de escuchar del auditorio. Es en razón de esa congruencia de estados, no siempre explicitada, que la comunicación es efectiva o no. La conducta no depende del orador ni del auditorio, depende sí del juego de interacciones recíprocas.

En el contexto de la observación de otros individuos que puede darse en una investigación en curso ocurre lo mismo: la conducta observada es congruente con la conducta del observador. En este sentido, las dobles descripciones son ineludibles. Estas nos advierten que la observación es una conducta que emerge de la trama de relaciones e intercambios entre el observador y su entorno de observación donde se lleva a cabo la conducta observada; además marcan que de la conducta observada emergerán la trama de relaciones e intercambios entre organismo y entorno. La cuestión de los intercambios entre observador y observado es generalmente obviada en el terreno de la investigación científica, donde, aparentemente, el observador está siempre fuera del campo de la observación.

Permítasenos una derivación ético-procedimental: si se toma esta postura artificialmente externa ¿quién se hace cargo de los resultados de la observación, si el observador se posiciona como ausente de su contexto de observación? Nos parece que desde un *ethos* científico que tenga en cuenta la epistemología relacional, esta pregunta no tiene razón de ser, puesto que no puede ser sino el observador que investiga el que asume la lectura particular

de lo observado y sus resultados, lo que deberá integrar al contexto que co-construye con los otros observados en tanto se pone en juego una ética del cuidado y respeto por lo estudiado.

La observación como técnica de indagación. Toda observación es observación participante

Ahora bien, en el sentido que venimos sosteniendo planteamos los siguientes interrogantes: ¿hay alguna posibilidad conductual de que la observación *no* sea participante? ¿Pedir que la observación sea participante no es admitir la posibilidad de que haya *no* participación del observador en la observación?

Desde nuestro punto de vista, y como sostuvimos hasta aquí, la imparcialidad en la observación constituye un imposible dadas las restricciones cognitivas de los seres humanos. Por tanto, un acto de observación, que en sentido operativo constituye una estrategia metodológica para un investigador, incluye la siguiente trilogía de base:

1. *Observador* (sujeto de la observación, que es el ejecutor de la técnica de investigación)
2. *Organismo/individuo* (sujeto observado, que es el ejecutor de los esquemas de acciones investigados)
3. *Contexto* (hecho de observación que es el objeto de la conducta observada a partir de un recorte situacional-relacional)

Asumiendo que 1 y 2 se integran en 3.

En sentido general, un modelo que exprese estas premisas como constitutivas es un *modelo etodinámico* (Castilla del Pino, 1982). El encuadre teórico de estos modelos corresponde a la cibernética de segundo orden (von Foerster, 1991). Para nuestro caso, esto implica la condición básica de incluir al organismo/individuo siempre dentro del campo de su actuación.

De modo particular, la recursividad de la observación como técnica de indagación científica puede expresarse de esta manera: cuando el observador

especifica en su observación la conducta observada, él mismo es una parte del entorno del organismo que es sujeto de la conducta observada, es decir, del organismo que ejecuta el esquema de acción. Puede ser, incluso, el objeto del entorno de ese organismo receptor de la conducta observada. A su vez, el organismo que ejecuta el esquema de acción y su entorno como objeto de la misma, son una parte del entorno del propio observador (objeto de la conducta de observación).

No puede haber, pues, observación “neutral” en el sentido de un investigador que observa alejado de su encuadre (sujeto de observación-organismo observado-contexto en el que se observa). Toda observación científica es participante, aunque operativamente decidamos como investigadores ubicarnos en el contexto al modo de un observador no implicado, pero siempre es dentro del encuadre y a partir de las relaciones generadas en él.

¿Qué se observa y qué se dice cuando se observa?

El registro de observación

Hacer manifiesto el recorte, permite que quienes tengan acceso a la investigación, puedan reconstruir el comienzo y el fin de la secuencia de observación.

Los registros son relatos del observador respecto de lo que ha visto: referencias a hechos únicos, realizados por individuos. Pueden ser registros numéricos, gráficos, fílmico, fotográfico, etc. Esto es, producimos desde el lenguaje natural o formalizado un estructura homomorfa de lo observado. Esta estructura permitirá reconocer actos similares, de acuerdo a nuestro sistema perceptual-conceptual.

Pero, hay que tener en cuenta que, una vez observado un evento, sólo nos queda nuestro registro de ello. Y todos los pasos ulteriores estarán basados en ese registro, no en el observable. El observable sólo puede ser aprehendido

mediante un mecanismo de transformación- sustitución. Será desde el registro (y siempre, interactuando con nuestro marco conceptual), que elaboraremos las etapas sucesivas de la investigación. Notemos aquí el papel activo del observador. No es una especie de cámara, o de espejo, que refleja o graba lo que hay delante de él. El recorte que confecciona (puntuación de la secuencia) y el lenguaje que aplica, determina el sustrato, la base de datos a partir de donde realizará su interpretación, su re-formulación de lo observado.

El registro es el primer paso de toda investigación cuando estudiamos el comportamiento de otros. La descripción de lo que sucede y nos sucede. Nuestro observable no es sólo discreto en el espacio, sino también en el tiempo, su inmaterialidad es la característica principal. No se pueden guardar en un recipiente palabras, gestos, actitudes observadas. Podemos escribirlos, grabarlos, fotografiarlos, filmarlos. Pero el acto mismo de realizar esos registros son ya ítems que califican la conducta, no la conducta misma.

En este sentido, es sumamente difícil conseguir que un conjunto de acciones, una secuencia, ocurran dos veces de la misma manera. No sólo no tenemos control de las condiciones del medio ni de los organismos/individuos, sino que existe una dinámica interna del protagonista de la conducta que permite categorizarlo como máquina no trivial, tal como es propuesto por von Foerster (1991). Este autor diferencia los sistemas de acuerdo a su predictibilidad.

Por un lado, una máquina puede entenderse como un dispositivo capaz de efectuar operaciones de sustitución, con una entrada, un medio interno y una salida. Será una máquina trivial, cuando sus productos están determinados, con independencia de la historia de interacciones del sistema. El ejemplo más sencillo es una linterna, donde al pulsar el interruptor la luz se enciende, siempre que dicho aparato tenga una fuente de electricidad disponible. Por otra parte, las llamadas máquinas no triviales son recursivas, o sea que cada vez que operan, cambian sus reglas de transformación. El estado interno de la máquina se modifica, en cada producto (*output*) y por ende, la misma entrada (*input*) puede provocar distintas respuestas. Los seres vivos, por ejemplo, poseen una historia de interacciones propia y definitoria de cada individuo; en ellos una respuesta al medio depende del aprendizaje previo de dicho ser. Este

tipo de “máquinas” siempre opera en el presente, dependiendo de su historia y del contexto específico de interacción. De hecho, el mismo observador es una máquina no trivial. Así, no necesariamente lo que ve, es lo que recuerda, registra y elige investigar.

Según un modelo muy difundido en la década de los años 70-80 en los estudios etiológicos, denominado “el esquema tripartito básico de deformación”, son tres los procesos cognitivos que intervienen en los cambios respecto de lo observado (Lehner, 1996):

1. *Nivelación*: Se eliminan del recuerdo las cosas que no se ajustan a una primera explicación del fenómeno observado.
2. *Acentuación*: El proceso anterior provoca una acentuación de aquellos rasgos que sí apoyan la explicación inicial.
3. *Asimilación*: Los dos primeros procesos, se conectan con la historia previa del observador que recuerda. Lo que queda del recuerdo, es comparado con la entidad más parecida que se observó y corregido para asimilarlo aún más a ella.

Lo que podríamos agregar desde nuestra perspectiva es que, en rigor, no se trata de una deformación, sino de un proceso de transformación propio de nuestra condición de organismo viviente, y dadas las características de inmaterialidad de los fenómenos observados antes mencionadas. Si, por ejemplo, uno observa y al día siguiente decide rememorar lo visto, estas operaciones de transformación se habrán puesto en funcionamiento y, transcurrido un tiempo ya no habrá manera de reconstruir el fenómeno observado.

Estos trabajos sugieren la estrategia del registro *in situ*, en el momento de realizar las observaciones, y, además, pasar las notas ese mismo día. En esta transcripción, cualquier agregado que relacione ideas, pensamientos, comentarios, etc. debería hacerse de manera que quede claro que es un recuerdo, no un registro. De ese modo se puede visualizar mejor ese segmento de espacio-tiempo que designamos como unidad de referencia empírica. El registro incluye, pues, todas estas operaciones en su conjunto.

En síntesis, el registro toma la forma de una frase, un dibujo, un código, que emula la estructura del observable. Si afirmamos “La niña gritó en medio de la clase”, las reglas del lenguaje me dicen que *niña* designa algo, que realiza un movimiento, descrito como *grito*, en una dirección determinada con respecto a una referencia contextual. Es decir, podemos identificar un comportamiento similar si lo vemos. Es decir, que es el lenguaje el que indica qué es fondo, qué es forma, y cuáles son los marcadores de contexto que se emplean en la identificación.

Por otro lado no hay que caer en el error de considerar la existencia de registros con un status de confiabilidad mayor que otros. Suponer, por ejemplo, que la filmación o la fotografía son más confiables que el apunte de datos. También en los dos primeros casos el registro siempre es una fragmentación, un recorte, tiene un comienzo y un fin, y está provisto de un encuadre particular dado por el observador en cuestión.

La conducta de observación

El registro siempre tiene un autor, que es condición necesaria para su existencia. Es una construcción generada por el observador, que pone en juego el modo en que ha delimitado su distinción, los rasgos y atributos que aísla; lo que estipula como fondo y como figura. El registro es un emergente de esa conducta, es una huella de todas esas elecciones y decisiones, de esa interacción observador/observado. Funciona como un proceso estocástico, en el sentido que cada elección a su vez cambia el contexto para futuras elecciones, al igual que una máquina no trivial.

La conducta de observación fabrica el registro. Lo que elegimos y qué decidimos, qué hacemos como observadores. Si el registro es todo lo que queda de la interacción observador/observable, la conducta de observación es la génesis que permitió generar un mapa como consecuencia de recorrer un territorio. Es lo único que tenemos de nuestra unidad de referencia empírica. Todo el proceso posterior, será generado a partir de los registros. La instancia

que los produce, es crucial y determinante en todo el proceso que lleva a la conclusión de la tarea científica.

Por último, es importante sistematizar la técnica de observación/registro. En principio, para hacerla comunicable. Los registros que emerjan de la observación deben posibilitar la comparación con otros registros realizados, en función de diferencias/similitudes de lo observado. Esta sistematización permite el pasaje y la recombinación entre estilos cognitivos diversos: la co-construcción un nuevo mapa sobre mapas.

Consideramos que las distintas formas de observar, construidas todas sobre la base de un modelo cognitivo, tal como afirma Maruyama (1980)², pueden ser compatibles en la medida que cada observador haga explícita la forma en que generó la secuencia de observación-descripción-registro, cuáles fueron sus puntuaciones. En nuestro ejemplo de la niña en clase, si observó y registró sólo el inicio del grito y sus características; si comenzó su observación en un comportamiento anterior tanto de la niña como de otros actores del aula, etc. Cada puntuación organiza el contexto observado de distinto modo y, por ende, también influirá en su explicación.

Construcción de explicaciones a partir de las observaciones

En el comienzo de la investigación, es común pensar que los fenómenos observados no poseen sentido alguno. Cuando el tiempo transcurre mientras implementamos la estrategia de observación comenzamos a distinguir ciertas redundancias, las que, incluidas en el contexto en el que se realizan, van cobrando sentido. Su significado puede surgir, por ejemplo, de poner lo observado en relación con secuencias mayores que luego el investigador tipificará y caracterizará.

El ejemplo presentado por Taylor & Bogdan (1994) ilustra esta situación para el caso de una investigación cualitativa. Refiere la experiencia de un investigador al iniciar sus observaciones en un centro de salud mental:

En el estudio institucional, en una gran sala de estar podía haber al mismo tiempo unos 70 residentes y de 1 a 10 empleados. La cantidad de actividades que tenían lugar simultáneamente parecía infinita: varios internados balanceándose en bancos, uno sacándose la ropa, otro orinando en el suelo..., unos cuantos viendo televisión, tres acostados en el suelo..., un empleado reprendiendo a un interno, otros dos empleados leyendo el diario, otro empleado preparándose para distribuir tranquilizantes y drogas de control, etcétera, etcétera. Cuando entró por primera vez en la sala, el observador trató de abarcar un cuadro en ángulo amplio durante unos minutos, advirtiendo las actividades que tenían lugar. Pero a continuación cambió el foco, concentrándose en una actividad única, en una esquina de la sala, ignorando todo lo demás. (1994: 76-77)

En esta estrategia observacional de abordaje, que podemos denominar “lugar local”, la operación cognitiva realizada –el foco– permite ir encontrando sentidos a lo observado. Se selecciona un lugar dentro del espacio disponible para el/los organismo/s interviniente/s y cada x cantidad de tiempo se lleva el registro de quienes ocupan ese sitio. El investigador puede, según el caso, o fijar la atención en un sector de individuos dentro del campo de observación o centrarse en la acción de cada integrante dentro de un grupo. Una vez discriminados los tipos de interacciones presentes en el grupo estudiado, se puede reconstruir el contexto donde se origina dicha sucesión gracias a un muestreo que tenga en cuenta, por ejemplo: momento en que se origina, elementos del entorno, individuos intervinientes, lugar de desarrollo de las acciones, extensión de la interacción, espacio recorrido, duración del suceso, entre otras puntuaciones.

A partir de estas puntuaciones en la secuencia de observaciones y que serán plasmadas en los registros, el investigador va pasando de a poco a un plano argumental en la construcción de sentidos de lo observado.

De la observación a la argumentación

Desde un punto de vista científico, una descripción de la observación realizada requiere tomarla como un fenómeno a explicar. El fenómeno es formulado por el investigador, como ya hemos dicho, en el acto de distinción que realiza al observar⁴. En esta línea, una explicación es, entonces, una re-formulación del fenómeno observado. Tenemos, por un lado, el plano observacional/ex-

perencial/fenoménico –donde el fenómeno se formula–, y, por otro, un plano argumental –donde el fenómeno se reformula–.

Podemos relacionar estas operaciones con las formulaciones de Bateson en relación a la distinción entre mapa y territorio (1998) y decir que “la observación es al territorio como el modelo es al mapa” (Lahitte, 1995: 64). En efecto, los modelos teóricos (explicativos) tienen un carácter de *como sí*; esta condición obliga a que sean explicitadas en cualquier modelo que intente explicar, los criterios que han de permitir el pasaje de la formulación del fenómeno a su reformulación. Estos criterios aparecen en términos de definiciones que cobran sentido sólo y sólo sí en el marco teórico de referencia. Si, por ejemplo, afirmamos “se observaron relaciones edípicas entre los pacientes y enfermeros...”, expresamos directamente un pasaje del fenómeno (modos observados de acercamiento, contacto, dichos, etc.) a su re-formulación (explicitar una relación de tipo edípica) sin establecer los criterios de nuestro pasaje, que estarían conformado por alguna versión de la corriente psicoanalítica. Este tipo de expresiones suelen funcionar erróneamente como principio aclaratorio (Maturana, 1989); sin embargo, tales principios generan cadenas deductivas consecutivas que terminan siendo inexplicadas, en la medida que no explicitan criterios de definición. En conclusión, no aclaran nada, sino que ocultan la pauta, realizando una ruptura entre el plano fenoménico y el argumental.

Volviendo a la relación experiencia de observación-modelo explicativo, señalamos que el proceso de modelización comporta un mecanismo generativo que señala el pasaje entre el fenómeno a explicar y su reformulación. Así, el modelo contiene una serie de enunciados inherentes a la modelización, pero no al fenómeno que se desea explicar. El modelo no es, pues, una simplificación o síntesis del observable a explicar; sino que, por el contrario, genera información que no está contenida en la experiencia observacional. Esta situación nos lleva a afirmar también que las explicaciones permiten una reformulación del fenómeno, en tanto son construcciones y no descubrimientos a partir de la experiencia.

Por último, las distinciones y el pasaje necesario entre la experiencia de observación (formulación de temas, unidades, objetivos, problemas en el contexto observacional) y las construcciones teóricas (argumentaciones temáticas a partir de explicaciones teóricas, leyes, modelos, reglas, taxonomías, analogías, etc.) ponen de relieve el carácter complementario de ambos planos. De un lado, la construcción teórica no debería transformarse en un ideal prepotente que sobrevalore las explicaciones al punto de negar una cierta calidad de las experiencias. Por otra parte, la experiencia obtenida no constituye por sí misma un test diagnóstico desde donde se verifican los de una investigación.

Para ilustrar esto mismo, reconstruimos uno de los tantos diálogos que Bateson tuvo con una de sus hijas⁵ a propósito de las explicaciones y las observaciones:

Hija: Papá, ¿qué es un instinto?

Padre: Un instinto, querida, es un principio explicativo.

H.: ¿Pero qué explica?

P.: Todo... casi absolutamente todo. Cualquier cosa que quieras explicar.

H.: No seas tonto: no explica la gravedad.

P.: No, pero eso es porque nadie quiere que el "instinto" explique la gravedad. Si lo quisieran, lo explicaría. Podríamos decir que la luna tiene un instinto cuya fuerza varía inversamente al cuadrado de la distancia...

H.: Pero eso no tiene sentido, papá.

P.: Claro que no, pero fuiste tú la que mencionó el instinto, no yo.

H.: Está bien... ¿pero qué es lo que explica la gravedad?

P.: Nada, querida, porque la gravedad es un principio explicativo.

H.: ¡Oh!

H.: ¿Quieres decir que no se puede usar un principio explicativo para explicar otro? ¿Nunca?

P.: Humm... casi nunca. Eso es lo que Newton quería decir cuando dijo: "*Hypothesis non fingo*" [no sugiero hipótesis]

H.: ¿Y qué significa eso, por favor?

P.: Bueno, tú ya sabes qué son las hipótesis. Cualquier aserción que conecta una con otra, dos aserciones descriptivas, es una hipótesis. Si tú dices que hubo luna llena el 1º de febrero y nuevamente el 1º de marzo y luego conectas esas dos observaciones de alguna manera, es una hipótesis.

(...)

H.: Papá, ¿un principio explicativo es lo mismo que una hipótesis?

P.: Casi, pero no del todo. Verás: una hipótesis trata de explicar algo particular, pero un principio explicativo —como la gravedad o el instinto— no explica realmente nada. Es una especie de acuerdo convencional entre los científicos para no pasar *más* allá de cierto punto en su intento de explicar las cosas.

(Bateson, 1998: 37-38)

En rigor, la complementariedad implica que no hay supremacía de un plano sobre otro. Si el sistema posee demasiados principios explicativos, el plano observacional se desdibuja y pierde valor en tanto experiencia donde se realizan las puntuaciones que van a permitir luego explicar.

Conclusiones

Sobre estas consideraciones, pudimos trazar una diferencia entre el plano observacional, el de la experiencia del investigador y a partir del cual delimita los fenómenos a indagar, y el plano donde se realizan las explicaciones, se argumenta, reformulando el fenómeno. La experiencia de observación es única e irrepetible, corresponde a un momento en un proceso investigativo; pero también se presenta como una actitud cognitiva de base durante todo el desarrollo desde donde se toman las decisiones científicas.

Sea cual fuera la disciplina considerada, puede sostenerse que el sujeto que investiga es siempre un sujeto-observador, en un contexto distinguido del que obtiene información operando dos veces: como sujeto experiencial en el “territorio” y como sujeto argumental a partir del “cartografiado” que construye sobre lo observado.

Cuando se estudia lo humano, como es el caso de la Psicología, es posible considerar la conducta de observación como una técnica que —desde el punto de vista estratégico— puede fluctuar entre la participación activa y la no participación del contexto. Cualquiera sea el caso, debe tenerse presente que todo argumento explicativo que surja del investigador como observador en una

situación pautada es emergente respecto de la relación que conecta con lo observado, es decir, será un producto de la relación en un contexto determinado y nunca fuera de él.

Notas

¹ Este capítulo corresponde a una reelaboración, aplicada al campo de las Ciencias Humanas, del desarrollo realizado en el texto de Lahitte, H: B, Ferrari, H. & Celis Banegas, P. (1998) *Manual de Etología. Volumen II: Sobre las técnicas de observación, registro y análisis*. Buenos Aires: Ediciones Científicas Americanas.

² Véase capítulo I de esta misma obra.

³ Véase capítulo I de esta misma obra.

⁴ Desde el punto de vista del proceso de investigación, técnicamente el fenómeno se circunscribe por las preguntas que nos formulamos al ir delimitando el problema. Esos interrogantes formulados son los que requieren explicación o respuesta.

⁵ Suele conocerse a estas conversaciones como Metálogo: “Un metálogo es una conversación sobre algún tema problemático. La conversación tiene que ser tal, que no sólo los participantes discutan efectivamente el problema sino que la estructura de la conversación en su totalidad sea también pertinente al mismo tema” (Bateson, 1998: 13).

Referencias bibliográficas

- Bateson, G. (1998). *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires: Lohlé-Lumen.
- Foerster, H. von. (1991). *Las semillas de la cibernética*. Buenos Aires: Gedisa.
- Lahitte, H. B. (1995). *Epistemología y cognición*. Salamanca: Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universidad de Salamanca.

- Lehner, P. N. (1996). *Handbook of ethological methods* (2nd edition). Cambridge:, Cambridge
- Maruyama, M. (1980). "Mindscapes and science theories". *Current Anthropology*, 21 (5), 589-599.
- Maturana, H. (1989). Todo lo que dice un observador. En W. Thompson, *Gaia, implicaciones de la nueva biología*. Barcelona: Kairós.
- Taylor, S.J. & Bogdan R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

ARENGA

CUANDO LOS CIENTÍFICOS NO PIENSAN: EFECTOS EN LA (DE)FORMACIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS JÓVENES

Fernando Manzini

Unamuno, Heidegger y la cuestión del pensamiento

“No hay nada que hacerle, lo que más odian es la inteligencia”: estas palabras, gritadas por Unamuno en el paraninfo de la Universidad de Salamanca y refrendadas luego de modo casi literal por Heidegger en sus seminarios sobre pensamiento humano (“Los científicos *no piensan*, la ciencia pertenece cada vez más a la esencia de la técnica, y esto es gravísimo”), fueron lanzadas como una diatriba escandalosa contra aquel sector de la sociedad *precisamente* encargado de defender la inteligencia y de amparar el pensamiento y el saber del hombre: los Investigadores Científicos, las Comisiones de Promoción a la Ciencia, las llamadas “Altas Casas de Estudio”. Y esto —el objeto de esta diatriba, el contenido de esta acusación—, esto que a ustedes (*homo scientificus*) todavía hoy les toca; esto, digo, que debería en condiciones normales causarles perplejidad, azoro, o incluso pánico, apenas llega a inquietarlos: por algún motivo, por alguna razón hija de la costumbre, la pereza, o la idiotez, ni siquiera lo perciben: se terminan acostumbrando; terminan naturalizando la ausencia de pensamiento como se naturaliza la presencia del aire, del agua y de los gérmenes.

Y sin embargo, aunque no lo perciban, aunque no *quieran* (consciente o inconscientemente) percibirlo, aquello que dijeron Unamuno y Heidegger sigue siendo, hoy, de absoluta actualidad: sí, es cierto, si hay algo que *no hacen*

(vanidad aparte), los científicos de hoy, es justo eso: pensar. “Pensar” en el sentido estricto y riguroso del término; “pensar” en el sentido de ‘imaginar, considerar, discurrir’ (RAE, pág. 1723); “pensar” en el sentido de examinar y reflexionar inteligentemente sobre lo que se hace para hacerlo, a través del pensamiento, siempre cada vez mejor.

Y así, por ausencia de estos sanos ejercicios cognitivos, ustedes investigan sin pensar demasiado en lo que investigan, publican sin pensar muy bien en lo que publican y, a la hora de dirigir a sus becarios, los dirigen sin tener jamás en cuenta a las actividades necesarias para sus procesos de formación: los explotan, los relegan a tareas técnicas y repetitivas, los transforman en “los chicos de los mandados”. Sobre algunos de estos peligros, excesos y negligencias, versaré estas palabras, basadas fuertemente en mis experiencias personales como ex becario de investigación.

Algunos ejemplos (de)formativos

“No te hagás el inteligente, eso acá no sirve”, me dijo una vez la jefa del laboratorio en el que trabajé, un Laboratorio de investigación básica, de Neuroanatomía Experimental, dependiente del CONICET. Lo dijo como respuesta a mi crítica sobre el proyecto de investigación que estábamos realizando; lo dijo porque le dije algo que a ella no le gustó. “Dejá de hacerte el intelectual”, también me dijo, “...acá los becarios están para hacer los experimentos; para pensarlos, están los jefes”.

Esta es sólo una historia: hay muchas. Podría contar, por ejemplo, de cuando fui a buscar la autorización de mi director para enviar un artículo de mi autoría a un concurso, y me dijo: “No me vuelvas a molestar con estas estupideces”¹. O de cuando me dijeron un día (porque llevaba el guardapolvo manchado con las sustancias químicas con las que trabajaba): “¡Acá no sólo hay que hacer: acá hay que *pa-re-cer!*”. O podría contar del llanto de muchas de mis compañeras por los excesos de poder de sus jefes de turno. O podría contar de cuando quise tratar este tema en un congreso, hace poco, en La Plata, y me dijeron

que los becarios éramos los únicos responsables de los maltratos que nos infligían, porque a fin de cuentas éramos nosotros quienes elegíamos tanto a nuestro lugar de trabajo como a nuestros directores de tesis.

No hay nada que hacerle (tenía razón Unamuno): “Lo que más odian es la inteligencia”. Año tras año, generación tras generación, cientos de jóvenes universitarios se agolpan frente a las puertas de los laboratorios, de las cátedras, de las agencias de promoción científica, para luchar por un lugar en la ciencia. Lo hacen con deseo auténtico, lo hacen para brindar lo mejor de ellos mismos: sus mejores años, su mejor sangre, su cuerpo, su mente, su esfuerzo y su sudor a cambio de educarse como hombres y mujeres pensantes. ¿Qué obtienen a cambio? Miles de horas de trabajo rutinario, miles de horas de embrutecedoras tareas repetitivas, un puñado de maltratos, un conjunto importante de negligencias y, sobre todo, un rol laboral mucho más parecido al de cadete de oficina que al de becario de investigación científica.

Advertencia final

Directores de proyectos, titulares de cátedra, jefes de institutos de investigación: tengan cuidado. En sus manos está el destino de miles de jóvenes. Jóvenes con ansias de saber, jóvenes que quieren descubrir, diseñar, aprender a pensar. En ustedes está la responsabilidad de cuidar esos destinos. En ustedes está la responsabilidad de cobijar y desarrollar esos deseos. Porque si ustedes no hacen nada de esto; si de repente, ustedes, directores de proyectos, titulares de cátedra, jefes de institutos de investigación, se olvidan de los anhelos de sus becarios y desatienden sus ansias de saber, sus ganas de descubrir, de diseñar, de pensar, para, mezquinamente, relegarlos a funciones técnicas meramente instrumentales, entonces, digo, estarán arruinando no ya la carrera profesional de un joven sino lo mejor de su espíritu: su inocencia, su ingenuidad, su noble necesidad de creer en *el saber, la verdad, la investigación*: conceptos abstractos que son –dense de una vez cuenta– encarnados por ustedes.

Nota

¹ El artículo terminó sacando el segundo premio. Me dieron mil quinientos pesos y me lo publicaron. No se trataba, al parecer, de ninguna “estupidez”.

LOS AUTORES

María José Sánchez Vazquez. Licenciada y profesora en Psicología por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Magíster en Ética Aplicada (Universidad de Buenos Aires). Especialista en Docencia Universitaria (UNLP). Doctoranda en Psicología (UNLP). Profesora adjunta ordinaria a cargo de la asignatura Seminario de Psicología Experimental y del Seminario Optativo Problemas Éticos de la Psicología (Facultad de Psicología, UNLP). Profesora de posgrado en metodología de la investigación y en ética aplicada a la Psicología. Miembro del Comité Consultivo Central de Bioética de la UNLP. Docente-investigadora, ha publicado varios artículos en temáticas que relacionan la investigación, la psicología y la ética.

Héctor Blas Lahitte. Licenciado en Antropología y doctor en Ciencias Naturales (UNLP). Doctor en Psicología Social (Universidad Kennedy). Profesor titular ordinario de la asignatura Etología (Facultad de Ciencias Naturales y Museo, UNLP). Investigador de la Comisión de Investigaciones Científicas (CIC). Director del Programa de Investigaciones sobre Antropología Cognitiva (PINACO) del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Miembro de la Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires y de la Academia Nacional de Ciencias de Córdoba. Premio Bernardo Houssay a la Trayectoria Científica (2003) y Premio Konex de las Ciencias (1996). Autor de más de 120 publicaciones y 40 libros editados en el país y en el extranjero. Director de numerosos tesis y becarios de investigación de la UNLP. Introdujo en el país la Antropología Cognitiva de base relacional.

Fernando Manzini. Licenciado y profesor en Psicología (Universidad Nacional de Córdoba). Jefe de trabajos prácticos ordinario de la asignatura

Neuroanatomía y Neurofisiología. Ayudante diplomado ordinario del Seminario de Psicología Experimental y de Estadística Aplicada a la Psicología (Facultad de Psicología, UNLP). Ex becario del CONICET. Se especializó en fisiología del comportamiento, investigando sobre temáticas de daño cerebral y alcoholismo. Autor y coautor en diversos artículos y trabajos científicos en el área de la Psicología Experimental y la investigación de enfoque cuantitativo.

Maximiliano Azcona. Licenciado y profesor en Psicología (UNLP). Ayudante diplomado ordinario de la asignatura Epistemología y Metodología de la Investigación en Psicología, y adscripto graduado en el Seminario de Psicología Experimental (Facultad de Psicología, UNLP). Becario de la UNLP, bajo la dirección del Dr. Lahitte. Ex becario-alumno del CIC. Actualmente, cursa la Maestría en Epistemología e Historia de la Ciencia (Universidad Nacional de Tres de Febrero). Autor y coautor en diversos artículos y trabajos científicos en temáticas relacionadas a la epistemología y la metodología de la investigación científica.

Irma Colanzi. Licenciada y profesora en Psicología (UNLP). Ayudante diplomada ordinaria del Seminario de Psicología Experimental y de Psicología II (Facultad de Psicología, UNLP). Becaria UNLP. Actualmente, cursa la Carrera de Especialización sobre Abordaje de las Violencias Interpersonales y de Género (Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, UNLP). Participante en proyectos de investigación dependientes de la UNLP. Coautora en diversos artículos y trabajos científicos en temáticas relacionadas a la metodología de la investigación científica de orientación cualitativa.