

Tendiendo puentes

NOEMÍ GÓMEZ*

Una propuesta metodológica desde la investigación educativa de corte interpretativo

**Profesora del Departamento de Educación y Valores del ITESO.*

Este escrito, producto de la conjunción y conjugación de circunstancias, experiencias, historias, reflexiones y preguntas, propias y ajenas, parte de la decisión de escribir sin citar a otros autores, así como de compartir una propuesta guardada en la privacidad, tras la resistencia de sacar a la luz pública lo que hasta hace unos días era propiedad de mis archivos y de mi práctica. Así mismo, fue gestado con la pretensión de compartir una propuesta metodológica para realizar investigaciones educativas desde el paradigma interpretativo. Es entonces el fruto del proceso de reflexión y acción en torno a la experiencia de asesoría de tesis en apoyo de varias generaciones de alumnas de ciencias de la educación y de pedagogía en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO).

Mi interés por lo metodológico estuvo influido por tres circunstancias que coincidieron en el tiempo: la docencia, al impartir durante seis años la materia de investigación en distintos semestres; el apoyo académico, que se centró, entre otras cosas, en las asesorías de tesis, y el trabajo de investigación, con inclinación hacia lo interpretativo.

La materia de investigación es parte medular en la formación de las alumnas de ciencias de la educación y de pedagogía del ITESO, de hecho atraviesa ambos currículos. Desde sus orígenes se optó por dar impulso a los trabajos “cualitativos” más que a los “cuantitativos”, por considerar que

el objeto de estudio de lo educativo guarda mayor compatibilidad con el primer planteamiento.

Si bien es cierto que la elección de lo interpretativo como prioridad en la formación en investigación de las discentes ha sido innovadora, también ha traído consigo preguntas constantes; aunado todo ello a la predisposición que acompaña tradicionalmente la realización de la tesis.

Entre las dificultades que encontré en el camino está el que la riqueza del aporte de lo interpretativo a la investigación educativa no se veía reflejada en la propuesta metodológica. Existen muchas lecturas y profundizaciones en torno a sus fundamentos y supuestos, pero muy poco escrito en torno a la concreción metodológica.

A raíz de lo anterior me surgieron algunas interrogantes: ¿cómo plantear una propuesta metodológica fiel a los principios de la investigación interpretativa y que al mismo tiempo retome la realidad objetiva? ¿Cómo plantear una propuesta metodológica que guíe lo suficiente al alumno y que al mismo tiempo deje espacio para su propia construcción? ¿Cómo plantear una propuesta metodológica que al mismo tiempo mantenga el rigor metodológico y respete la subjetividad?

Lo que ahora presento es un esfuerzo de lectura de los supuestos de la investigación de corte interpretativo al ser traducidos en una estructura metodológica que pretende ser fiel a los principales fundamentos y, al mismo tiempo, ser asequible, sencilla y facilitadora. A continuación enun-

ciaré los principios centrales del paradigma abordado.

El paradigma interpretativo nace a finales de los años sesenta e inicios de los setenta como una propuesta novedosa y humanizante; su origen envuelve y retoma la vieja discusión epistemológica entre “lo cuantitativo” y “lo cualitativo”, pasa de la contraposición tajante y radical a la búsqueda de la complementariedad. El énfasis en lo interpretativo atraviesa las distintas disciplinas sociales, se concretiza de manera particular en cada una de ellas y toca de manera significativa a lo educativo.

Al nacer como un paradigma que se plantea como flexible, abierto y en rescate de los contextos, hace que al interior del mismo existan diferencias dependiendo de la escuela que lo aborde o de la disciplina social de que se trate. Por ende, también aparecen distintas maneras de nominarlo, a saber: cualitativo, interpretativo, ecológico, etnográfico, sociocultural, alternativo. La pregunta sobre la posibilidad de complementariedad entre los dos planteamientos —el cuantitativo y el cualitativo— sigue abierta.

Con la investigación de corte interpretativo no se pretende llegar a verdades absolutas ni a generalizaciones. Una de las intenciones de fondo es que el planteamiento sea suficientemente flexible para que cada investigador se reconozca en él y lo recree, manteniendo, insisto, el rigor metodológico; no se trata de que cada investigador construya una propuesta metodológica totalmente novedosa.

Para la investigación de corte interpretativo no se requiere plantear pasos fijos al realizar el trabajo, pero muchas veces “en el pecado está la penitencia”, porque si los procesos se dejan muy abiertos existe el riesgo de que se dispare la subjetividad hacia la fantasía y se llegue a hacer afirmaciones que están muy alejadas de las evidencias. Este modo de hacer investigación cambia el concepto de exactitud por el de rigor metodológico. Entonces, el reto consiste en respetar la subjetividad en equilibrio con la objetividad.

La teoría no se localiza en un solo momento del trabajo, acompaña a la investigación durante todo el recorrido; al principio cuando se pregunta sobre los supuestos teóricos del investigador; des-

pués cuando se elabora el estado del arte; posteriormente durante el trabajo de campo, cuando los descubrimientos empíricos plantean interrogantes y llevan a la búsqueda teórica; luego en el momento de categorización cuando se confrontan evidencias, interpretación y teoría; y por último a la hora de la escritura.

Se le confiere especial importancia a la subjetividad tanto del investigador como del investigado. El investigador es partícipe como evidencia del proceso, pero también es constructor asiduo del conocimiento y del caminar; es fuente de preguntas en torno a su manera de interpretar la realidad, su historia, su voz.

Ligada con lo anterior aparece como imprescindible la interpretación en la lectura de los datos, es decir en el hecho de ir más allá de lo evidente, y en las categorías de corte analítico. Esto es trascender el nivel descriptivo, buscar los simbolismos, los significados, los procesos de comunicación y de intersubjetividad.

Otro elemento importante es mantener abierta la creatividad, la búsqueda, la curiosidad en el caminar y principalmente al concretar los hallazgos en la escritura de los resultados. También se plantea la relación continua entre teoría y práctica, entre lo objetivo y lo subjetivo, entre lo consciente y lo inconsciente, entre lo evidente y lo oculto, entre lo inductivo y lo deductivo, entre lo particular y lo holístico.

Como último elemento, es importante reconocer la realidad social, específicamente el fenómeno educativo, como multideterminado, complejo, holístico, heterogéneo, o sea advertir las condiciones naturales y concretas en que se presenta la problemática por indagar.

En resumen, el siguiente planteamiento pretende ser una propuesta metodológica flexible, es decir que se acabe de concretar en el acercamiento a la realidad por investigar y al propio estilo de construcción del conocimiento del investigador. En este proceso se conjugan, por un lado, el sujeto investigador y, por otro, el fenómeno por abordar, y en medio de los dos se ubica una estructura metodológica tendida como puente que favorezca el encuentro entre las dos realidades: la objetiva y la subjetiva.

¿Cómo plantear una propuesta metodológica fiel a los principios de la investigación interpretativa y que al mismo tiempo retome la realidad objetiva?

He dividido la realización de una investigación de corte interpretativo en cinco grandes apartados que pueden denominarse etapas o procesos: la elección del tema y el recorte del objeto de estudio, el estado del arte, el trabajo de campo, la categorización y la escritura.

La elección del tema y el recorte del objeto de estudio

Se parte del supuesto de que el objeto de estudio es maleable, que sufre modificaciones durante el avance de la investigación; la mayoría de las veces no cambia en su esencia, pero sí se va precisando, abriendo o cerrando. Mientras más tiempo de este momento se dedique a aclarar, a dar cuenta, se vuelve más lejana la posibilidad de que el trabajo se deje a la mitad o se pierda o se frustre el interés.

La investigación desde la propuesta que pretendemos plantear rescata la subjetividad tanto del investigador como del investigado; busca, durante todo el proceso, hacer explícito lo que esta implícito, evidente lo que no es evidente, documentar lo no documentado, pasar al plano consciente lo inconsciente.

Cuando hablamos de las particularidades del sujeto es importante tomar en cuenta las condiciones concretas en que se inicia el trabajo de investigación. La mayoría de las veces se parte de una idea preconcebida, de un imaginario. Por lo tanto, como primer paso, es necesario poner ésta en la mesa de discusión, pensando que tal vez sea cambiada, acotada o modificada sustancialmente.

Toda elección tiene antecedentes, así como en todo tema de investigación subyacen tanto elementos objetivos como subjetivos, explícitos e implícitos, documentados y no documentados. Muchas veces al decidir un tema se toman en cuenta sólo las razones de índole racional y se soslaya *de facto* la dimensión subjetiva.

El manejo de la subjetividad, el nivel de apropiación alcanzado y la claridad lograda en la decisión, disminuyen la posibilidad de que las alumnas se desanimen, abandonen a la mitad o cambien de tema; es por ello que se debe conferir tiempo y profundidad a la elección del tema, al recorte del objeto de estudio y a la justificación.

Para ello se les invita a responder por escrito, desde la perspectiva personal, las siguientes preguntas: ¿qué está detrás de esta elección? ¿Qué antecede a este deseo? ¿Con qué experiencias personales se cruza? ¿Qué lecturas relacionadas con el tema se han hecho? ¿Dónde se oyó hablar por primera vez sobre el tema? ¿Qué tanto se conoce el tema? ¿Qué evoca? ¿Por qué se quiere trabajar dicho tema? ¿Qué es lo que llama la atención del tema? ¿Cómo se relaciona con vivencias personales?, etcétera.

Muchas veces al responder a esta primera serie de preguntas el investigador reconoce que algunas de las motivaciones para la elección de dicho tema de investigación van más allá; en otras ocasiones al reconocerlas no hace más indagación pues se da cuenta de que era más una necesidad de índole cotidiana que un deseo de llevar el tema a una búsqueda más sistemática. Por otra parte, es común relacionar el deseo de trabajar un tema con acontecimientos, preocupaciones o momentos de vida que se están viviendo o se vivieron. Estamos aquí ante el primer encuentro entre lo objetivo y lo subjetivo.

Y aunque he puesto énfasis en las condiciones de índole subjetivo también toca retomar las condiciones objetivas: el tiempo, el acceso a las evidencias, la cantidad de información, la profundidad y la complejidad del tema, etcétera, factores importantes de decisión y acotamiento.

Es probable que con este primer acercamiento el investigador descubra nuevas aristas en el tema y descarte algunas que le parecían interesantes anteriormente. Aparecen los primeros matices. Es como poner un espejo enfrente y ver el tema y el objeto de estudio ligados a la persona, con su historia, con su contexto, acompañados de un cúmulo de significados y simbolismos. Es un primer encuentro amoroso intencionado con el posible tema de investigación, es un primer reconocimiento de la subjetividad y de la objetividad enlazadas con el tema.

En esta etapa hay que dar el tiempo suficiente para que el investigador dé cuenta de su tema, fundamente su elección y se reafirme, para que no deserte a mitad del camino. Por ende, puede ser común el cambio de tema respecto de la idea original que se tenía.

El manejo de la subjetividad, el nivel de apropiación alcanzado y la claridad lograda en la decisión, disminuyen la posibilidad de que las alumnas se desanimen, abandonen a la mitad o cambien de tema.

Como producto de este momento, se enuncia un tema y se elabora una cuartilla o dos con el conjunto de razones objetivas y subjetivas que hablan de los motivos para iniciar esta investigación.

Posteriormente toca realizar la primera delimitación del objeto de estudio. Es común que dos o más objetos de estudio coincidan en un mismo tema. Cuando se le pregunta al nuevo investigador sobre la idea que tiene del tema, es probable que hable de dos o más objetos de estudio al mismo tiempo. Aquí es importante reconocer los distintos objetos de estudio que están presentes en el imaginario, ponerles nombre, dimensionarlos, para posteriormente elegir uno de ellos; eso no significa que tenga que renunciar a las otras ideas, sino que ya no serán centrales, entrarán como parte del contexto general, como dimensiones y niveles de análisis, o como elementos de teorización.

La pregunta que guía este apartado es “¿en qué quiero centrar el trabajo?”. Por ejemplo, se puede tener un tema que se llame, “El proceso de aprendizaje y la lectoescritura en un grupo de niños reprobados”. Aquí existen tres posibles objetos de estudio: el aprendizaje, la lectoescritura y la reprobación. ¿Qué pasa si no se decide cuál es el objeto de estudio? Puede haber confusión en el camino, porque incluso es posible encontrar otras dimensiones de análisis y otros elementos que tendrán igual peso que los tres antes mencionados.

La metodología de corte interpretativo es un continuo abrir y cerrar; abrir, pero delimitando el objeto de estudio; indagar constantemente, pero desde la centralidad del objeto de estudio, el cual tiende a abrirse en el camino de la investigación. El investigador, al tiempo que reconoce la multiterminación y la multirreferencialidad del fenómeno social, vuelve a recortar el objeto de estudio; esto es un ir a, y venir de, una visión holística, sin perder de vista dónde se está ubicado.

La elaboración del estado del arte

Podemos decir que hasta antes de este momento el investigador tiene en sus manos un recorte de la realidad que pretende ser estudiada (el tema y el

objeto de estudio). Se le pide al estudiante que formule de cinco a diez preguntas en relación con esa realidad abstraída. Es común que el investigador al elaborar las preguntas se desvíe del objeto de estudio o que éstas sean cerradas; entonces el acompañamiento aquí estriba en volver a ayudar al investigador a centrarse en el tema y recordarle que le haga preguntas a esa realidad recortada. Es importante hacer énfasis en que, para este modelo de investigación, se requiere plantear preguntas abiertas, ya que a través del proceso de investigación se buscará darles respuesta. Claro está que las interrogantes no se agotan aquí, en el camino van apareciendo otras nuevas.

Este apartado muchas veces es confundido con el planteamiento del problema, pero no es lo mismo, tiene matices y diferencias sustanciales. Mientras el planteamiento del problema en la investigación “tradicional” sirve para elaborar posteriormente una hipótesis, en este caso las preguntas a la realidad sirven para abrir la indagación y no reciben un supuesto (hipótesis) en contestación.

Se pasa, entonces, a la elaboración de un mapa conceptual, el cual tiene varios momentos. Este esquema intenta que la primera delimitación de los constructos teóricos que ayudarán al primer arranque en el acercamiento a la teoría, no se agote aquí, sólo es un primer acercamiento. ¿Por qué esta sugerencia? Es muy común que al empezar a buscar teorías se vuelvan a disparar muchos imaginarios, así como provocar que el investigador se pierda en un mar de teorías, que puede llevar al estudioso a una situación de confusión y de sensación de extravío.

Se sugiere elegir de 10 a 15 constructos, que no son conceptos, son elementos que tienen un referente tanto en la realidad por indagar como en la teoría; es decir, son como un pivote que apoya el caminar conjunto entre teoría y práctica. Después, el investigador intenta definirlos con sus palabras para darse cuenta de cuál es la concepción que hay detrás de cada uno de ellos, de cuál es el nivel de conocimiento que posee del tema.

Luego elabora un mapa conceptual integrando los distintos constructos. Este trabajo facilita al investigador tener una especie de ayuda para la búsqueda de la teoría y el encuentro de la misma

con la realidad; también sirve para no disparar la búsqueda teórica por un lado y el trabajo de campo por otro. Esto no significa que no aparezcan más constructos en el caminar, esto es un hecho natural en este modelo de investigación, pero irán apareciendo de acuerdo con el ritmo del trabajo de campo, de la categorización y de cada uno de los procesos en particular.

Ahora pasamos a la delimitación de tipo más racional, cognoscitiva. Lo que sigue es un acercamiento al campo de conocimiento, le llamaremos la elaboración del estado del arte o estado del conocimiento o estado de la cuestión. Aquí el investigador se acercará a lo ya trabajado en torno a su objeto de estudio, a su tema; reconocerá qué investigaciones se han realizado sobre el tema; identificará los distintos enfoques metodológicos con que se ha abordado el tema y los resultados en cada caso, y por último conocerá las diferentes teorías que se han planteado en relación con el tema, intentando reconocer los supuestos epistemológicos que subyacen a cada planteamiento teórico. Como producto de este momento el investigador elabora un ensayo.

Se trata de que el investigador no investigue lo que ya ha sido investigado; que ubique su investigación en un continuo en la construcción del conocimiento, de la ciencia, es decir que se dé cuenta de que abonará solamente un poco a la temática elegida, que no va a descubrir el hilo negro. Este trabajo conlleva una elección: ¿sigue valiendo la pena la indagación del tema elegida? ¿Desde qué enfoque metodológico conviene abordar el tema? ¿En qué línea teórica se quiere ubicar la investigación? Este acercamiento planta el tema en la historicidad, en el interjuego entre el pasado y el futuro, desde el presente.

Puede ocurrir, como producto del esfuerzo anterior, que se reconozca el tema como poco pertinente o que se matice al descubrir posibles vetas de trabajo desde lo ya antes trabajado. Se coloca al tema en el escenario de la investigación educativa en general, se le confiere un contexto y el investigador se identifica a sí mismo aportando a una totalidad en la construcción del conocimiento. No es más una investigación aislada, está inserta dentro de una comunidad de investigadores y dentro

de un conjunto de investigaciones en un caminar histórico.

El estado del arte no es un marco teórico, ya que la investigación de corte interpretativa no plantea hipótesis previas o marco teórico precedente, la teoría acompaña a la investigación durante todo el proceso, es también una búsqueda permanente.

El trabajo de campo

El investigador ya está en condiciones de pasar a la precisión del universo de investigación, es decir el lugar, las gentes, el número, etcétera, que inciden en ella. Después de elegir el universo de investigación, sigue la definición del trabajo de campo. Ahora la tarea es elaborar un cuadro para establecer niveles de análisis y técnicas pertinentes para cada nivel, como se ejemplifica en el cuadro 1.

Los niveles de análisis son recortes de la realidad por estudiar, que podemos conceptualizar como campos de indagación; se recomienda que el último nivel de análisis sea un nivel más holístico, como la institución, la comunidad, la etnia, el colectivo, etcétera. Los niveles de análisis se van planteando del centro a la periferia.

Veamos un ejemplo de niveles de análisis. El tema es “El papel de la monitora en el proceso de aprendizaje de una niña con problemas de lenguaje”; aquí probablemente los niveles de análisis serían: la niña y su proceso e aprendizaje, la monitora y sus estrategias, el salón de clases, la familia y la institución.

La segunda columna —“¿qué busco?”— ayuda a precisar qué elementos se quieren enfatizar en la búsqueda en torno a cada nivel de análisis. Es otra vez una especie de acotación. Siguiendo el ejemplo anterior, si tomo el nivel de análisis denominado “el salón de clases”, al preguntarme qué me gustaría saber, tal vez me respondería: cómo se relaciona la niña con sus compañeros, cómo la perciben sus compañeros, qué tanto se integra al ritmo académico del grupo, cómo y cuándo interviene la maestra, qué le parecen a la niña sus compañeros, etcétera.

La tercer casilla, “constructos”, sirve para establecer posibles búsquedas teóricas para dar cuenta de cada nivel de análisis. Habíamos realizado

Cuadro 1

Niveles de análisis	¿Qué busco en cada nivel de análisis?	Constructos que se cruzan con cada nivel	Técnica pertinente a cada nivel

una lista de constructos con anterioridad, ahora se trataría de ubicarlos en los diferentes niveles de análisis. Es muy probable que al hacerlo encontremos que para algún nivel de análisis no hayamos marcado ninguno, entonces se abre la posibilidad de formular nuevos constructos no incluidos, o que uno mismo sirva para dos niveles de análisis.

La cuarta columna es una de las que requieren mayor precisión, aquí la pregunta básica es ¿para este nivel de análisis, cuál es la técnica de indagación más pertinente? Suele suceder que *a priori* se elijan, por ejemplo, las observaciones para el nivel de análisis que comprende la concepción del docente sobre su práctica. Esta técnica de indagación no es la más pertinente para este nivel, sino la entrevista profunda o historia de vida. Lo mismo puede suceder para un nivel de análisis planteado como práctica docente, se puede pensar en indagar a través de la entrevista solamente, pero es más específico hablar de observación etnográfica.

Cabe mencionar que para un mismo nivel de análisis puede hacerse uso de más de una técnica, por ejemplo: para el nivel de análisis institucional, tanto la entrevista a los docentes como la investigación documental y la entrevista a informantes claves pueden arrojar datos. Vale la pena mencionar que para este caso, la técnica principal probablemente sea la investigación documental, y las otras técnicas funjan a manera de triangulación.

Quiero aclarar que si en el nivel de concepción de la práctica docente decido utilizar la técnica de entrevista profunda, ésta misma me dará información sobre la institución. Es conveniente,

en torno al rigor metodológico, volver a mencionar la misma técnica para los dos niveles. Esto no significa que se vaya a hacer dos entrevistas profundas, sino que en la misma entrevista profunda incluyo tópicos que arrojen información sobre la institución también.

Después de elaborar este cuadro, el nuevo investigador está en condiciones de diseñar los instrumentos de recolección de datos, para después ponerlos a prueba en un ejercicio piloto y luego aplicarlos.

La categorización

Cuando ya se tenga todo el trabajo de campo, se pasa a la etapa de elaboración de categorías descriptivas y luego de categorías de análisis. Para ello propongo otro cuadro que puede ayudar.

Las categorías se elaboran reuniendo todo el material de campo en un solo paquete. Primero se lee el material cuantas veces sean necesarias; después se especula repasar cada párrafo. En seguida se elaboran categorías, se buscan evidencias por categoría y se reconocen frecuencias, con ello establecen subcategorías y se eligen las categorías más frecuentes para el trabajo posterior de escritura.

Este momento tiene una doble vertiente: por un lado, el investigador reconoce las evidencias, se las apropia, las domina; por otro lado, inicia el camino por especular, ejercicio que lo llevará posteriormente a la interpretación y después a la elección de categorías (véase cuadro 2).

Parecería que todo estuviera listo para el trabajo de escritura, pero normalmente no ocurre así,

Cuadro 2

Categorías	Subcategorías	Elementos teóricos de apoyo	Primeras interpretaciones

en varias de estas primeras categorías descriptivas se repiten muchos datos; ello nos invita a relacionarlos y a elaborar categorías más amplias, más inclusivas, que llevarán el nombre de categorías de análisis. Este paso debe ser muy cuidadoso, porque puede suceder que perdamos de vista las frecuencias; hay que mantenerlas presentes.

La escritura

Después de todo lo anterior se da paso a la escritura y a un momento más intencional de trabajo teórico. Habíamos mencionado que el investigador nunca dejó de revisar teoría durante todos los pasos anteriores, ahora entramos a un proceso más formal de búsqueda teórica.

Al escribir se integrarán paquetes de ideas compuestos de teoría, evidencias e interpretación. Se va jugando con estos tres elementos, moviéndolos de lugar. Se puede iniciar con una evidencia, luego la teoría y luego la interpretación, o al revés.

El momento de la escritura es uno de los más difíciles en el proceso de investigación, ya que es el lugar donde la coherencia o incoherencia es manifiesta. No se pueden hacer afirmaciones que no estén sustentadas en evidencias, deben ser representativas; la teoría debe complementar y dialogar con la interpretación y con las evidencias; no puede ser más rico lo teórico que la interpretación y que la evidencia. En pocas palabras, hay que cuidar constantemente el equilibrio entre estos tres elementos, todo ello en un estilo de escritura que permita ver la riqueza del proceso de investigación.

Otro aspecto importante es incluir un apartado de contexto o de realidad en todo trabajo de escritura, porque muchas investigaciones de corte interpretativo son muy localizadas, por ejemplo un estudio de caso, pero se necesita reconocer las condiciones en que sucedieron los hechos.

La escritura es el momento en que el investigador recoge, cosecha, teje, estructura, adorna, borra, corrige. Es el encuentro con el otro de afuera; es presentarse con un producto que es parte del esfuerzo, que es la propia palabra, que es parte del investigador mismo. Aquí se retoma el énfasis puesto en el sujeto cuando se inicia un proyecto de investigación, y se vuelve sobre los propios pasos, se recrea la realidad.

Para concluir, creo que sigue valiendo la pena regresarle el papel protagónico, tanto al sujeto investigador que reconstruye la realidad objetiva en la realidad subjetiva, como al investigado que la habita, la significa, la simboliza y la comunica.

La propuesta presentada es de búsquedas y cuestionamientos constantes, por lo tanto, no todo está dicho, no es una propuesta acabada, se mantiene abierta a nuevas aportaciones, recreándola desde su propia trayectoria.

La investigación educativa de corte interpretativo tiene como una de sus riquezas mantener la discusión en relación a cómo dar mejor cuenta del fenómeno educativo y social, conjugando la dimensión objetiva y subjetiva, lo consciente con lo inconsciente, lo privado con lo público, lo social con lo individual, lo evidente y lo profundo, lo cualitativo y lo cuantitativo...



Escuela primaria de San Sebastián de Analco.