

Obstáculos para la enseñanza de la metodología de la investigación en ciencias sociales en la educación superior

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XV, núm. 2, pp. 99-103

José García Garduño

Centro de Didáctica,
Universidad Iberoamericana

Este trabajo tiene el objetivo de analizar tentativamente los obstáculos que se presentan en la enseñanza de la metodología de la investigación en ciencias sociales, y principalmente en las carreras de psicología y sociología. Es tentativo porque no existen, o no se han dado a conocer, estudios empíricos sistemáticos que aborden este problema.

No es difícil observar en la mayoría de los currículos universitarios de las disciplinas sociales y humanísticas (psicología, sociología, pedagogía, etc.) la proliferación de cursos dedicados a la enseñanza de la metodología de la investigación. La finalidad general de estos cursos es que los estudiantes aprendan a investigar y pretenden dotarlos de las herramientas teóricas y técnicas necesarias para hacer investigación.

Existe una gran variedad de cursos, la cual está en relación con su misma proliferación: técnicas de investigación documental, metodología, métodos de investigación, diseño experimental, métodos cuantitativos, métodos cualitativos, talleres, seminarios de investigación, tesis, etc. También son múltiples los cursos relacionados con la metodología: filosofía de la ciencia, epistemología, métodos estadísticos, muestreo, etc, y el peso curricular que se le da es importante en carreras como sociología y psicología.¹

La importancia de la enseñanza de la investigación a nivel licenciatura es inquestionable; sin embargo no ha dado los frutos esperados. En la práctica profesional de los egresados, puede observarse que muchos de ellos no han incorporado a

¹ Por ejemplo, los cursos obligatorios de la Licenciatura en Sociología en la Universidad Nacional Autónoma de México (CU) son 7, en la ENEP Aragón 8, en la Universidad Iberoamericana 8, sin contar los del área menor especificante; si se suman estos últimos, serán 10 cursos.

su estructura conceptual los conocimientos y habilidades necesarios para realizar investigación, y tienen que “reaprenderlos” a través de la asesoría de personas con mayor experiencia.

Este problema se empieza a palpar cuando el estudiante lleva algún seminario dedicado a la elaboración de su proyecto de tesis.² Los profesores responsables, en ocasiones, se ven obligados a partir de los conceptos y habilidades más elementales (por ejemplo búsqueda de información o hacer una ficha bibliográfica). ¿Por qué sucede esto? Parecería que los estudiantes, a lo largo de su carrera, no se hubieran enfrentado a problemas de esta naturaleza. Existen obstáculos que para efectos de análisis, se han dividido en: epistemológicos, curriculares, y de recursos docentes y materiales.

I. OBSTÁCULOS EPISTEMOLÓGICOS

Por obstáculos epistemológicos se entiende a aquellos derivados de la concepción de la metodología y su función dentro de la enseñanza de la investigación. Corresponde a la epistemología el “estudio crítico de los principios de las diversas ciencias, de su valor y objetividad, implicando una reflexión sobre su origen lógico, sobre los procedimientos a través de los cuales se forman las ciencias y alcanzan un conocimiento científico”.³

Uno de los obstáculos importantes en este orden es la disociación que existe entre la enseñanza de la teoría y el método o métodos que llevaron a los conocimientos de esa teoría. El tratar a la metodología —el estudio del método— como contenido curricular único, implica asumir que el método es independiente de la teoría que lo generó. Es frecuente escuchar en los estudiantes y en algunos profesores hablar de la “metodología” como si fuera un ente universal aplicable a todas las ramas del saber humano: el término “método científico” es una estereotipia que se recita frecuentemente en las aulas sin reflexionar en las diferencias que existen entre la ciencias naturales y las sociales, y más aún entre los diferentes enfoques de disciplinas sociales. Es raro oír hablar en los cursos de metodología del método experimental psicoanalítico, piagetiano, weberiano, funcionalista o marxista.

La separación del método de la teoría refleja la preeminencia de la enseñanza neopositivista de la investigación, la cual ha sacralizado al método; parafraseando a Bourdieu⁴ diremos que se le rinde tal culto que los profesores aparecen ante los alumnos como los “sumos sacerdotes del método”.

² Probablemente las dificultades de los estudiantes para realizar un trabajo de investigación es un factor que contribuye a que muchos estudiantes no reciban su título profesional por medio de un trabajo escrito, tesis o tesina, obligatoria en la mayoría de las universidades del país.

³ De Schutter, Anton, *Investigación participativa: Una opción Metodológica para la Educación de Adultos*, México, CREFAL, 1981, p. 66.

⁴ Bourdieu, Pierre; Jean Claude Chausbordou y Jean Claude Passeron, *Oficio del Sociólogo*, México, Siglo XXI, 5a. ed., p. 12.

La posición anterior provoca también que la enseñanza de la metodología se traduzca en una simple comunicación de recetas neutrales y presuntamente universales como: plantear problemas, identificar variables, plantear hipótesis, analizar datos, hacer cuadros y gráficas, y elaborar reportes de investigación. Si bien estos elementos son importantes, no constituyen un aprendizaje real de los métodos: sólo son aspectos formales que pueden variar según la aproximación teórica que se tenga. Más que la enseñanza de la metodología, estos cursos tratan sobre las enseñanzas de las técnicas. La distinción entre métodos y técnicas no está resuelta. Sin embargo, la distinción de Grawitz resulta esclarecedora:

La técnica es, como el método, una respuesta a un “cómo”. Es un medio de lograr un fin, pero que sitúa al nivel de los hechos o de las etapas prácticas. En principio hace relación a una habilidad natural: técnica del panadero, del pianista. Puede también marcar etapas intelectuales, técnicas de teatro, de la entrevista. Entonces la frontera es difícilmente trazable, o lo que podemos decir es que *la técnica representa las etapas de operaciones limitadas*, unidas a más elementos prácticos concretos, adaptados a un fin definido, mientras que *el método es una concepción intelectual que coordina un conjunto de operaciones en general, diversas técnicas*.⁵ (subrayado de la autora).

La enseñanza de técnicas de investigación, por importantes que sean, aisladas de un método y el método de la teoría, significa una escisión epistemológica que impide comprender cómo las disciplinas sociales producen sus conocimientos a través de la investigación. Tal parece que la escisión del método de la teoría y su sacralización han convertido a la enseñanza de la metodología más que en una ayuda, en un obstáculo para hacer investigación. La creatividad del alumno se encajona y se coarta a través de una serie de recetas rígidas y superficiales, las que sin un contenido teórico de base, pierden su real importancia.

II. OBSTÁCULOS CURRICULARES

Los obstáculos que analizaremos se refieren a la ubicación de los cursos dentro del mapa curricular y su relación horizontal y vertical con las demás materias del plan de estudios.

Es frecuente que en los currículos de las carreras de psicología o sociología aparezcan cursos sobre metodología desde los primeros semestres de la carrera. ¿Qué clase de metodología podrá enseñarse a estudiantes poco familiarizados con los contenidos y enfoques teóricos de la disciplina?

Es probable que, como se ha mencionado, estos cursos sólo se concreten a enunciar y practicar una serie de recetas inconexas con la realidad curricular del alumno, ya que, por el conocimiento limitado de la disciplina, a los estudiantes les es difícil relacionar dichas recetas con los contenidos de los demás cursos.

Hay que tener presente que la metodología constituye una metaexplicación acerca de los procedimientos y técnicas que una disciplina sigue en la producción de

⁵ Grawitz, Madeleine, *Métodos y Técnicas de las Ciencias Sociales*, Barcelona, Ed. Hispano Europea, Tomo I, 1975, p. 289.

conocimientos “científicos”. La metodología no se da antes ni independientemente de un enfoque teórico particular: es simultánea a la producción de conocimientos.

Por otro lado, se encuentran currículos que tienen varios cursos de metodología de la investigación a lo largo de los ocho o nueve semestres de la carrera. En estos cursos no se da una relación vertical que nos hable de una adecuada secuencia lógica y psicológica; los primeros cursos no necesariamente se relacionan con los siguientes. Existen dos posibles explicaciones sobre este problema: la primera se encuentra en que los profesores titulares de los cursos no tienen la suficiente comunicación entre ellos y a veces sus inclinaciones teóricas son tan diferentes que no es posible lograr la deseada secuencia curricular; otra radica en la construcción de los programas, la cual a veces se da de manera aislada sin considerar el área metodológica en su conjunto.

En cuanto a la relación horizontal, el principal obstáculo es que aísla a las otras materias. Los cursos de metodología no tienen una adecuada relación con los contenidos de las otras materias, tanto más cuanto no tienen correspondencia con los diversos enfoques teóricos de la disciplina. Generalmente no existen cursos de metodología piagetiana, psicoanalítica, marxista o weberiana, sino como ya se ha dicho, de “metodología” presuntamente universal. Dentro de este problema llama la atención la inclusión, por parte de algunos currículos, de las técnicas de investigación documental, curso impartido generalmente por profesionales de letras que poco conocen de los otros contenidos del currículo, y con esa medida es difícil que relacionen los trabajos de investigación documental con los contenidos propios de la carrera. Asimismo, las normas para elaborar los trabajos a veces no coinciden con las empleadas por los otros profesores (en ocasiones se observa que existe tal variedad de normas como de profesores se trate).

III. OBSTÁCULOS DE RECURSOS DOCENTES Y MATERIALES

La incorporación de la metodología de la investigación social como área importante en los currículos de licenciatura es relativamente reciente, tanto o menos que la experiencia de las escuelas de ciencias sociales en el terreno investigativo. Por ello una parte significativa de los docentes tiene escasa experiencia en la investigación. Los docentes con mucha experiencia frecuentemente imparten clases sólo a nivel de posgrado o trabajan en institutos de investigación.

La escasa experiencia de los docentes en el terreno investigativo, aunada a la masificación de la enseñanza —grupos de 50 o más alumnos—, hacen deficiente su enseñanza. Por ejemplo, a veces sólo se limita a aspectos teóricos o ejercicios en el salón de clase, sin incluir trabajo de campo, que es un elemento crucial para el aprendizaje de la metodología de la investigación. La investigación es un trabajo artesanal; su aprendizaje implica una supervisión directa (individual o en pequeños grupos) del trabajo de los estudiantes, y un enfrentamiento directo con la realidad a investigar. Sin estas condiciones es difícil que incorporen las herramientas necesarias para realizarla.

No sólo la poca experiencia de los docentes y el tamaño de los grupos son obstáculo; también es decisiva la infraestructura material disponible. Algunas instituciones

tienen recursos insuficientes en libros y revistas especializadas, espacios físicos *ex profeso*, recursos económicos y administrativos, que satisfagan la demanda de viáticos y transporte para trasladarse al campo, pues a pesar de nuestro enclausramiento escolar, la realidad sigue estando fuera de las aulas.

IV. SUGERENCIAS PARA SUPERAR ALGUNOS DE LOS OBSTÁCULOS MENCIONADOS

No separar la enseñanza de la metodología de las materias dedicadas al estudio de los contenidos teóricos de la disciplina. Esto implica:

- Eliminar de los primeros semestres los cursos dedicados a la metodología de la investigación, ya que en ellos los estudiantes apenas se inician en el conocimiento de la disciplina.
- Incluir en los últimos semestres de la carrera un número mínimo de cursos dedicados exclusivamente a realizar investigación teórica-empírica, buscando la reflexión, la integración y la aplicación de los conocimientos adquiridos en los semestres anteriores. En este sentido vale la pena seguir la experiencia de la enseñanza de la antropología y de la historia, que a pesar de sus diversos enfoques teóricos, generalmente el método o los métodos se encuentran más integrados a la teoría. El indicador más evidente que lo comprueba es la minimización o en ocasiones ausencia, de cursos de metodología.
- Integrar la enseñanza de metodología con la enseñanza de los contenidos de los cursos más importantes; éstos tratarán, además de proporcionar al alumno los conocimientos relevantes, que se comprendan y apliquen al proceso las técnicas y estrategias que la disciplina —y particularmente los enfoques teóricos— ha seguido para producir conocimientos, lo que implica eliminar el culto al método, sustituyéndolo por una mayor aprehensión del conocimiento a partir de él, y el manejo de las técnicas de investigación singulares del enfoque. Como afirmara Bachelard “la pedagogía de la razón debe pues, aprovechar todas las ocasiones de razonar”.⁶ *Quimera difícil de realizar en las condiciones presentes*, pero que resulta atractiva para los que creemos que los estudiantes de licenciatura no sólo son capaces de aprobar cursos de metodología, sino también de hacer investigación por cuenta propia.

⁶ Bachelard, Gastón, *Filosofía del No*, Argentina, Amorrortu editores, 1970, p. 119.

