

VI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2004.

Las variables-temas en la enseñanza de la metodología de la investigación.

María Cristina Alonso, Susana Alicia Montes.

Cita:

María Cristina Alonso, Susana Alicia Montes (2004). *Las variables-temas en la enseñanza de la metodología de la investigación*. VI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-045/422>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Las variables-temas en la enseñanza de la metodología de la investigación

María Cristina Alonso, Susana Alicia Montes

Facultad de Ciencias Sociales. UBA

mc_alonso@ciudad.com.ar

El presente trabajo es planteado desde una posición epistemológica que valoriza por igual los enfoques cuantitativos como cualitativos de la investigación en ciencias sociales. A partir de la concepción, de que las lecturas de la realidad pueden iniciarse desde una u otra perspectiva y enriquecer el conocimiento que se construya con las estrategias de ambas, o a partir de la triangulación de ambos modelos

Pensamos focalizar nuestro aporte en las estrategias didácticas más pertinentes en la enseñanza de la Metodología de la Investigación en nuestra Facultad de Ciencias Sociales, en relación con la temática de las “variables de investigación”-. Pretendemos fundamentar una secuencia didáctica que se base en el orden lógico de los contenidos como posibilidad de una mejor comprensión y transferencia de los fundamentos del trabajo empírico, desde las variables teóricas, conceptuales a temas.

Parfraseando a Paul Lazarsfeld “De las variables a los indicadores empíricos”, la apuesta de enseñanza sería de la presentación cuantitativa a la concepción cualitativa. Nos parece importante atender esta problemática dada la dificultad de los alumnos para relacionar teoría y empiria tanto en uno como en otro enfoque. Situación que los alumnos ponen de manifiesto al construir cualquier tipo de

instrumento para la recolección de datos o para abordar conceptualmente los resultados del trabajo de campo.

Según Lazarsfeld, el investigador esboza en un primer momento una construcción abstracta, una imagen. Luego comienza su fase creativa, cuando después de observar fenómenos dispares intenta descubrir en ellos un rasgo característico, fundamental y explicar las regularidades constatadas.

Sampieri plantea que en este primer momento de la imagen o de la definición conceptual de la variable se requiere de una comprensión de su significado. Lo que se observa desde la perspectiva de la transposición didáctica es que los alumnos, no logran una apropiación de estas nociones y su aplicación.

Consideramos que se trata de una cuestión a resolver, oportuna en todas las carreras, más allá del nivel de formación del alumno y del programa de la materia que las distintas cátedras propongan.

Nuestra experiencia en distintas cátedras y carreras nos permiten esta aseveración que compartimos con nuestros colegas.

Variables-tema en la enseñanza de la Metodología de la Investigación.

El presente trabajo es planteado desde una posición epistemológica que valoriza por igual los enfoques cuantitativos como cualitativos de la investigación en ciencias sociales. A partir de la concepción, de que las lecturas de la realidad pueden iniciarse desde una u otra perspectiva y enriquecer el conocimiento que se construya con las estrategias de ambas, o a partir de la triangulación de ambos modelos.

Pensamos focalizar nuestro aporte en las estrategias didácticas más pertinentes en la enseñanza de la Metodología de la Investigación en nuestra Facultad de Ciencias Sociales, en relación con la temática de las “variables de investigación”-. Pretendemos fundamentar una secuencia didáctica que se base en el orden lógico de los contenidos como posibilidad de una mejor comprensión y transferencia de los fundamentos del trabajo empírico, desde las variables teóricas, conceptuales a temas.

Nos parece importante atender esta problemática dada la dificultad de los alumnos para relacionar teoría y empiria tanto en uno como en otro enfoque. Situación que los alumnos ponen de manifiesto al construir cualquier tipo de instrumento para la recolección de datos o para abordar conceptualmente los resultados del trabajo de campo.

Según Lazarsfeld, el investigador esboza en un primer momento una construcción abstracta, una imagen. Luego comienza su fase creativa, cuando después de observar fenómenos dispares intenta descubrir en ellos un rasgo característico, fundamental y explicar las regularidades constatadas.

Sampieri plantea que en este primer momento de la imagen o de la definición conceptual de la variable se requiere de una comprensión de su significado. Lo que se observa desde la perspectiva de la transposición didáctica es que los alumnos, no logran una apropiación de estas nociones y su aplicación.

Consideramos que se trata de una cuestión a resolver, oportuna en todas las carreras, más allá del nivel de formación del alumno y del programa de la materia que las distintas cátedras propongan.

Sintetizando: Es un desafío la enseñanza de nociones aparentemente simples pero que encubren una gran complejidad y una larga historia de posiciones antagónicas antes de llegar a nuestra posición actual –no universalmente compartida. De la epistemología a las epistemologías, de las metodologías más fructíferas en sus inicios, a las metodologías más adecuadas a nuevas problemáticas y a grupos, sociedades e instituciones transformadas oportunamente por discursos científicos que las atraviesan y forman parte de sus nuevas formas; del purismo teórico al ecléctico más ubicuo, transigente o acomodaticio.

Por otra parte, a la inexperiencia e insuficiencia teórica del estudiante se suman día a día mayores dificultades para conceptualizar y para el pensamiento lógico formal.

Finalmente, los alumnos parecen preferir mayoritariamente los enfoques cualitativos. Quizá por que éstos oculten o encubran más sutilmente, sus propias dificultades subjetivas y favorezcan la falta de rigurosidad y autocrítica siempre necesarias.

Nuestra propuesta de estrategia didáctica es iniciar la enseñanza con los abordajes cuantitativos y prestando especial dedicación al proceso de operacionalización de variables teóricas complejas o constructos.

Cuando decimos estrategias didácticas nos referimos al análisis y consideración de una propuesta de enseñanza que contemple, a saber:

- Los contenidos curriculares en si mismos.
- La estructura lógica de los contenidos.
- El pensamiento lógico de los alumnos.
- El momento de la formación académica.

- El diagnóstico del alumno para las situaciones de aprendizaje motivo de estrategias de enseñanza.

En relación a este último ítem, los más recientes diagnósticos acerca de los alumnos que cursan los primeros años de las carreras universitarias nos hablan en la mayor parte de los casos, de crecientes dificultades en la comprensión de textos, la formulación clara de sus ideas, el bajo interés por la lectura y la consulta bibliográfica, entre otros. Los alumnos universitarios refieren a una matrícula que opta significativamente por lo que llaman algunos, “las ciencias blandas”.

Prueba de la relevancia de las afirmaciones precedentes son tanto los cursos de “Técnicas de estudio y comprensión de textos” habilitados por la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. También así las conclusiones de las últimas Jornadas, Primeras Nacionales de Articulación Universidad – Escuela Media; el aliento a Programas o Proyectos cuyos objetivos sean minimizar las dificultades antes expresadas.

En cuanto a los contenidos curriculares en sí mismos, sostenemos que en la misma línea de pensamiento acerca de los efectos de producción de discursos de determinados autores sobre los alumnos, se encontraría una enseñanza de nociones epistemológicas que comenzaran a partir de las ideas de Feyerabend (1) Desde ya en los plazos que determinan asignaturas cuatrimestrales que conjugan contenidos epistemológicos y metodológicos para alumnos de los primeros años de carreras de grado, agudizan la necesidad de revisar permanentemente las estrategias de enseñanza.

Resultan inciertas las consecuencias de los aprendizajes que se generan a partir de trabajos de campo con técnicas cualitativas como la observación participante o la entrevista en profundidad, en alumnos que solamente cuentan con los

conocimientos previos de materias como "Pensamiento científico", sin nociones de Lógica, Estadística y además con experiencias pedagógicas llamadas de "investigación" que aludían a trabajos monográficos y que además actualmente hasta se "bajan de Internet". Respuestas muy impredecibles si nos interesa mantener alguna especificidad para la producción de discursos científicos que se promuevan en los alumnos.

Es bastante frecuente el prejuicio que si partimos desde un enfoque cualitativo del propio discurso de los actores sociales, van a 'pesar' menos los prejuicios y posturas teóricas que caractericen a los investigadores.

Hay una historia en el desarrollo de las Ciencias Sociales que pone de manifiesto los momentos y motivos cuya incidencia hizo prevalecer los distintos tipos de diseño de investigación. Pero manteniendo entre paréntesis los juicios de valor en torno a los mismos, es indudable que estudios como los del Suicidio de Durkheim, nunca pueden ser olvidados como referencia teórica de inestimable valor tal cual estudios etnográficos que dieron origen a sus propias técnicas. No así 'repeticiones' de versiones acerca de una misma temática, que no dejan ninguna huella más que en la carrera o curriculum del investigador.

A continuación desarrollaremos a partir de algunos autores reconocidos por la comunidad científica, las relaciones de las variables con los objetivos, con el planteo del problema, con la realidad a describir o explicar, con las hipótesis, con los instrumentos de recolección y análisis de datos. Esperamos mostrar a partir del enfoque cuantitativo, método hipotético-deductivo y luego, del enfoque cualitativo, método de la inducción analítica, método comparativo constante, porque el primero presenta alguna superioridad de operatoria concreta, a los efectos de poder desplegar los trayectos de ida y vuelta permanente entre la teoría

y la empiria, desde las posibilidades de un alumno o de un investigador recién iniciado. Presentando al mismo tiempo, al docente, los recursos explícitos o explicitables para fundamentar más accesible y visiblemente el recorrido mencionado.

Así Felix G. Schuster (1) al referirse al proceso de investigación, dice que técnicamente comienza con el planteamiento del problema, para seguir con la elección del tipo de diseño y la implementación del mismo, la respuesta al problema y la redacción del informe final. Luego de planteado el problema, el investigador se formula los objetivos específicos, paso importante pues lo va logrando a medida en que se va aumentando el conocimiento de la realidad a investigar. Plantea que con los objetivos específicos de la investigación se llega a la selección de las variables que se consideran relevantes para los objetivos de la investigación.

Aquí ya podemos agrupar dos grupos de cuestiones de compleja elaboración

- 1- Traducir las ideas sobre temas centrales en variables
- 2- Desentrañar causas y efectos en el mundo real.

Es decir que tanto la planificación de la investigación como las acciones pertinentes se vuelven dificultosas y pueden llegar a predominar las parcialidades individuales e ideológicas.

Entre las variables ya explicitadas conceptualmente, lo que se quiere comprender, es la variable dependiente, es decir, la que puede explicar éste comportamiento bajo la influencia o asociación de otra variable, denominada variable independiente. Según la combinación de las variables, el diseño puede ser bivariado o multivariado.

La elección de un diseño de investigación será en función de la naturaleza metodológica, de los objetivos de la investigación. Por otra parte el problema de la validez se relaciona con la adecuación entre los instrumentos, la operacionalización de las variables o conceptos y los fenómenos que se quiere medir, siempre en vista a las cuestiones planteadas en 1 y 2..

EN TORNO A LA MEDICIÓN.

Otra posibilidad para pensar el tema de las variables es en torno a la teoría de la medición. Sabemos que las hipótesis deben contrastarse, y que según los objetivos del investigador se requiere de mediciones cuantitativas. La medida, la exactitud en la formulación de relaciones entre los fenómenos estudiados, es hoy indispensable y su necesidad estriba tanto en razones prácticas como teóricas.

Rubén Pardo. (2).

Este autor nos plantea dos situaciones: La primera alude al requerimiento de precisión para evitar errores producto de formulaciones apresuradas o infundidas, es decir que toda aseveración de algo tiene un respaldo científico, o toda crítica va acompañada de datos cuantitativos. También se puede emplear como manipuleo ideológico.

La segunda alude a las necesidades prácticas. Radica en la necesidad de exactitud para poder ejercer un control sobre los fenómenos estudiados. Es decir si nos planteamos en que medida aumentó la inseguridad, tenemos que utilizar una técnica que nos permita lograr una mayor exactitud.

Si planteamos que todo análisis científico, que pretenda elevarse por el nivel del mero sentido común necesita de una medición rigurosa, muchas veces esta medición presenta dificultades que la hacen objetable.

La objeción más importante en las ciencias sociales, es que toda medición es indirecta, lo que requiere de algunos supuestos, los cuales podrían sintetizarse:

- a- Toda medición ha de sustentarse en algunos supuestos teóricos que le servirán como punto de partida. Sin ellos la misma no tiene sentido,(...), entonces cualquier medición a priori, es susceptible de ser objetada, en cuanto a falta de fundamentación de sus supuestos.
- b- Toda medición parte de supuestos acerca de sus instrumentos. Por ejemplo, los que se vinculan con la constancia de las propiedades de los mismos durante la observación. Y en esto, nuevamente resulta mucho más difícil para las ciencias sociales llegar a la certeza en cuanto al calibrado de los instrumentos de medición según un patrón u objetivo.
- c- Por último, toda medición supone una reducción de la realidad a dimensiones determinables, cuantificables ¿el mundo socio-cultural es susceptible de ser comprendido sólo en virtud de mediciones y cuantificaciones puntillosas?

Podemos decir, que tanto el proceso de operacionalización de las variables, como sus definiciones pertinentes, la posterior etapa de medición marca una gran complejidad, no solo por la necesidad de adecuar lo teórico a lo empírico sino también porque el investigador es sujeto y objeto de estudio, comparte la misma pauta cultural.

Por otro lado, al clasificar, definir variables, ¿ no se pierde el sentido de la vida cotidiana, y su intrínseca contingencia?

RELACIÓN ENTRE CONCEPTO Y REALIDAD.

En relación a éste tema, es decir el relacionar conceptos teóricos con la realidad a través de proceso de operacionalización, Renate Mayntz (3) señala:

El científico no se enfrenta con una realidad "en sí" cualquiera, sino un mundo empírico más o menos intencionadamente preformado, mediante conceptos. No experimenta su objeto de manera inmediata y cristalizada, sino que lo aprehenden de un modo consciente y distanciado en la medida en que le da un nombre y ordena conceptualmente.

Esto lo desliga a un mismo tiempo de la premura de reaccionar inmediata y reflejamente a estímulos ambientales, y le confiere la libre actividad pensante en la medida que los hombres cuentan con el lenguaje, y consecuentemente, disponen de conceptos. Considera que esta mediación conceptual entre el sujeto y el objeto de la experiencia es "condition sine qua non" del proceso epistemológico mismo de la ciencia.

Un concepto es un contenido figurativo designado por un término concreto (o en su caso, por una combinación verbal), en consecuencia el concepto no es nunca, por mas que esto pueda parecer evidente, idéntico a los fenómenos a los que se refiere su contenido figurativo., y por ello, tampoco se puede derivar de un mero concepto un enunciado sobre la realidad, aunque siempre existe el intento de identificarlo con la realidad.

Podemos indicar que el análisis conceptual puede, a lo sumo, poner de manifiesto en qué fenómenos o circunstancias estamos pensando cuando empleamos la palabra correspondiente. Tampoco los conceptos reflejan los fenómenos de la realidad en un sentido, cuasi fotográfico.

A través de nuestros conceptos ordenamos el mundo empírico, pero esta ordenación no tiene por que corresponder necesariamente a una estructura objetiva de la realidad.

La autora señala que la selectividad de la percepción, y por tanto, de los conceptos en relación con los intereses no es algo causal y arbitrario, sino que viene claramente considerada por intereses en un sentido muy amplio.

Percibimos de modo preferente aquello que es, en algún aspecto, importante o significativo y esto pasa después a formar parte esencial del contenido figurativo de un concepto.

Dado que el juicio (aunque no sea explicativo) en torno a la significación relativa de los diversos aspectos del mundo empírico puede ser considerado como un juicio de valor, los conceptos, en virtud de su selectividad, resultan fundamentalmente axiológicos.

En relación al tema que nos interesa, "operacionalización", para la investigación empírica no es suficiente definir explícitamente los conceptos centrales en cuestión, sino que por encima de ello han de impartirse indicaciones precisas para las operaciones de la investigación, con ayuda de las cuales se pueda decidir si se está o no ante un fenómeno de los designados por el correspondiente concepto, (o en su caso, ante que valor de la dimensión de la propiedad propuesta.

Vemos el ejemplo planteado por la autora:

Si se ha de realizar una investigación sobre "satisfacción laboral", primeramente la definimos, sería "satisfacción relativa de un trabajador con su actividad profesional y con las condiciones en que la lleva a cabo", y para poder contrastarla buscamos la operacionalización del concepto, sería:

-(Se encuentra Ud. con su trabajo en la fábrica: muy satisfecho, satisfecho, insatisfecho, etc.)

Esta determinación de operaciones, se denomina definición operacional, también llamada instrumental. No es una definición más, junto con las reales y nominales sino un proceso de conversión en técnicas, o en su caso, operaciones, necesario en la investigación para todo concepto.

La definición operacional de los conceptos, supone por principio una referencia empírica, y ésta es de muy diversas naturaleza, directa o indirecta.

Es directa si el fenómeno aludido por el concepto puede ser observado de un modo inmediato. Como ejemplo personas, tamaño del grupo, sexo de una persona, nivel de educación, etc.

Ciertamente, la investigación social maneja a menudo conceptos que sólo poseen una referencia empírica indirecta, como puede ser por ejemplo clase social, que si se lo quiere introducir a un tema de investigación de alguna manera se debe definir y operacionalizar.

Los científicos sociales no pueden sucumbir a esto, aunque rechacen la doctrina del operacionalismo, su origen lo encontramos en el físico Bridgman "un concepto no significa otra cosa que la serie de operaciones correspondientes."

Por qué? Pues precisamente nos referimos a conceptos que hacen referencia a hechos muy abstractos, y la definición operacional dentro del proceso de operacionalización puede conducir veladamente a una equiparación táctica de los fenómenos aludidos con lo realmente medido.

Otro autor que nos preocupa, Lazarsfeld (4), el cual su texto figura en toda bibliografía pertinente y de lectura obligatoria para los alumnos.

Plantea que la actividad intelectual y el análisis que permiten establecer un instrumento de medida, surgen por lo general de una representación literaria.

1-El investigador, inmerso en el análisis de los detalles de un problema teórico, esboza en primer lugar una construcción abstracta, una imagen. La fase creativa de su trabajo empieza tal vez en el instante en que, después de observar una serie de fenómenos dispares, intenta descubrir en ello un rasgo característico fundamental, y explicar así las regularidades constatadas. En el momento que toma cuerpo el concepto no es más que una identidad concebida en términos vagos, que confiere un sentido a las relaciones entre los fenómenos observados.

2-Comprende el análisis de los componentes de esta primera noción a la que al momento llamamos según los casos, aspectos o dimensiones. Dichos componentes pueden ser deducidos analíticamente a partir del concepto general que las engloba, o empíricamente a partir de sus intercorrelaciones.

De todas formas un concepto corresponde casi siempre a un complejo de fenómenos y no un fenómeno simple y directamente observable.

3-Elección de los indicadores

Consiste en seleccionar los indicadores de las dimensiones anteriormente definidas Esta operación entraña generalmente, algunas dificultades, y la primera es:¿ qué es exactamente un indicador?

Para explicarlo toma un ejemplo de William James. "En realidad al afirmar que una persona es prudente queremos decir que ésta persona adopta un cierto número de actitudes características de la prudencia: Asegura sus bienes, divide sus riesgos, no se lanza a ciegas, etc. La palabra prudente es pues, una forma práctica de expresar en términos abstractos un rasgo común a los actos habituales

de esta persona. En su sistema psicofísico hay una serie de caracteres distintivos que le impulsan a actuar prudentemente.

Este proceso, descrito por James va de una imagen a un conjunto de indicadores que provienen directamente de la experiencia de la vida cotidiana.

Actualmente para definir a una persona como prudente, no es necesario que tenga una relación directa con todos sus indicadores, es decir que se asegure contra todos los riesgos posibles, basta tan solo con que sea probable que realice determinados actos específicos de prudencia. Además todos estos indicadores deben contextualizar según el medio social que se investiga, pues en sectores populares este indicador no es válido, pero sí podemos definirlo de otra manera según éste concepto.

La relación entre cada indicador y el concepto fundamental queda definida en términos de probabilidad y no de certeza, es absolutamente necesario utilizar, en la medida de lo posible, un gran número de indicadores.

Así nos da el ejemplo de cómo el test de inteligencia, se ha podido descomponer en varias dimensiones:

Inteligencia manual, verbal, etc. Y tales dimensiones sólo pueden ser medidas por un conjunto de indicadores.

La formulación de indicadores como parte de la operacionalización, lleva a dificultades, ¿ así podemos medir que la cantidad de libros de una biblioteca, refleja el nivel cultural del conjunto de los lectores? ¿ o bien la calidad no está relacionado con la cantidad.?.

Podemos graficar lo vertido por Lázaref de la siguiente manera:

CONCEPTO

↓

DIMENSIONES

↓

INDICADORES

(Cerramos el proceso con la Construcción de Índice).

METODOLOGÍA Y OPERACIONALIZACIÓN

Cuando empleamos el término metodología, hacemos referencia a como enfocamos los problemas y las posibles respuestas, y en Ciencias sociales lo aplicamos a la manera de realizar una investigación.

Según nuestros objetivos, diseño, intereses y propósitos elegimos o una metodología cuantitativa, cualitativa o ambas.

Ambas metodologías llevan a un debate epistemológico, el cual no vamos a abordar pues nuestro interés es otro. Lo que podemos es señalar algunos de sus rasgos.

En las Ciencias Sociales, han prevalecido dos perspectivas teóricas principales:

Una de ellas basadas en el positivismo, y reconoce sus orígenes en Durkheim como pensador del siglo XIX y XX. Esta corriente señala que las causas de los fenómenos sociales son independientes de la subjetividad de los individuos. Así Durkheim planteaba tomar los hechos sociales como cosas, los cuales ejercían una influencia externa sobre las personas, independientemente de sus interacciones como sujetos sociales.

La otra perspectiva, también posee una larga historia partiendo de Weber que a través del concepto "verstehen" traducido como comprensión, trata de analizar cuáles son los motivos y creencias que están detrás de las acciones de la gente, podemos citar a autores como Berger y Luckman, Schutz, etc. El planteo de estos es que los fenómenos sociales se deben entender desde la propia perspectiva del actor.

Ambos modelos, abordan diferentes tipos de problemas y buscan diferentes clases de respuestas con diferentes metodologías, denominadas cuantitativas y cualitativas. (Taylor y Bogdan)

..Podemos ubicar dentro del contexto de EE.UU en la escuela de Chicago a lo cualitativo y Universidad de Columbia a lo cuantitativo. La primera busca la comprensión por medio de la observación participante, entrevistas en profundidad y así generar datos descriptivos. La segunda por medio de la encuesta, obtener datos estadísticos.

El análisis cuantitativo, luego de definir nuestra hipótesis, operacionalizamos las variables, luego volcamos dicho procedimiento en la encuesta, escalas y comienza el trabajo de campo, ir a la empiria.

Desde lo cualitativo el proceso es inverso, ir al campo y luego producir teoría, a partir de las notas de campo que surgen de la observación participante, o el análisis de la entrevista en profundidad.

En relación a nuestra reflexión, en torno al aprendizaje de las variables y su transformación de teóricas a empíricas analicemos esta última postura.

Miguel S. Valles (5) señala como pasamos de los datos brutos a una categorización inicial:

"La primera operación consiste en comparar la información obtenida (por ejemplo una entrevista en profundidad) tratando de dar un denominador común (un código más o menos abstracto, conceptual) de un conjunto de fragmentos de entrevistas que comparten una misma idea."

El ejemplo que presenta es el siguiente: "En el estudio sobre el cuidado dispensado por el personal de enfermería a los pacientes moribundos, al comparar las respuestas de las enfermeras acerca de la muerte potencial de sus pacientes, Glaser y Strauss idearon una categoría – "Pérdida social" - bajo éste código incluyeron frases como "iba a ser médico", "tenía toda la vida por delante", o "¿Qué harán sus hijos y su marido sin ella?".

Es decir, frases y fragmentos que contenían valoraciones de las enfermeras sobre el grado o tipo de pérdida para la familia del enfermo o para la sociedad en general". Pág. 349.

En relación a la entrevista en profundidad, Valles dice que hay un aspecto, el guión de entrevista donde se vuelcan los temas y subtemas, que deben cubrirse en conformidad con los objetivos informativos de investigación, pero sin proporcionar las formulaciones textuales de preguntas ni sugiere opciones de respuestas, se trata de un esquema con los puntos a tratar, pero no se lo considera cerrado y ordenado.

Dice " no hay entrevista de encuesta en la que no se emplee un cuestionario, ni entrevista en profundidad en la que no se cuente con un guión de entrevista."

Pag.203-04)

Se desprende de éste enfoque, que tanto los temas de las entrevistas, como las clasificaciones a lo que alude el autor, subyace la idea de variables, y nos provoca una inquietud.

Desde nuestra práctica como profesores y planteando la necesidad que los estudiantes incorporen un aprendizaje:

¿No sería más eficaz comenzar a enseñar metodología cuantitativa para luego pasar a lo cualitativo?

Reflexionemos: El alumno que cursa la materia Metodología de la Investigación en la carrera de Ciencias de la Comunicación proviene del CBC, y se encuentran al inicio de su carrera con una materia con contenidos técnicos y epistemológicos que requiere de una gran comprensión por parte de ellos mas la transmisión didáctica del docente.

A nuestro juicio, creemos que si planteamos primero lo cuantitativo, donde existe un extenso desarrollo clasificatorio de variables y su significado operacional (citado en antecedentes bibliográficos), en donde el alumno incorpora dichos conceptos a través de una mínima clasificación por niveles de medición por ejemplo. y luego los temas y categorías de lo cualitativo sería lo mas pertinente en relación a lo ya planteado., y contribuirá a un cambio en el aprendizaje.

EN RELACIÓN CON LA ENSEÑANZA

Luego del planteamiento del problema, el marco teórico, las hipótesis se plantea lo siguiente:

¿De que modo, o que aspectos del planteamiento del problema vamos a resolver? ¿Cuáles son las evidencia que sirven para contrastar o no, mi hipótesis?

¿De que manera voy a resolverlo?

Tomamos para explicar ésta etapa del proceso de investigación, el esquema de Lazarfel, incluyendo las correspondientes definiciones, es decir la definición conceptual, real y operacional. En la definición conceptual debe comprender el significado del concepto, en la definición real requiere un comportamiento empírico y en la definición operacional, cómo medir.

Se plantea al alumno de la importancia de éste momento, pues es el lazo que une lo teórico con lo empírico.

VARIABLES TÉORICAS→→OPERACIONALIZACIÓN→EMPIRIA

Aquí se plantea el tema de la medición que según Sampieri (4) "La medición es el proceso que vincula conceptos abstractos con indicadores empíricos" "Proceso que se realiza mediante un plan explícito y organizado, para clasificar y cuantificar los datos disponibles (los indicadores), en términos del concepto (que se tiene en mente).

Es decir que el instrumento adecuado es aquel que registra datos observables, que representan verdaderamente los conceptos o variables que el investigador tiene en mente. En relación a esto existe un amplio espectro de técnicas diferentes, que según se adopte un modelo cuantitativo o cualitativo, será la encuesta, entrevista y observación.

El paso de lo abstracto a lo empírico (operacionalización) tiene que ser una representación lo más exacta posible, sino nuestra medición es deficiente y "la investigación no es digna de ser tomada en cuenta" (Sampieri).

Con esta breve introducción tratamos de llegar al alumno en una forma lo más didáctica posible para facilitar su aprendizaje. Mostrando a través de ejemplos las actividades que deben realizar en éste tipo de investigación: la investigación científica.

Los estudiantes a veces se muestran escépticos o no logran comprender de la importancia de la operacionalización de las variables, creen que luego del marco teórico, se construye el instrumento de recolección, sin éste paso previo.

Otras veces la dificultad se presenta en relación a la definición operacional, ¿qué indicadores empleamos? Y aquí se relaciona con el tema de la confiabilidad, netamente operacional.

Otras veces la dificultad se centra en torno a cómo definimos nuestro concepto, y aquí se relaciona con la validez, netamente teórica.

Mostrar al alumno que si queremos medir e concepto "integración", por ejemplo en relación aun grupo, ¿Qué vamos a medir? Esa es la gran incógnita.

A MODO DE CONCLUSION.

Nos hemos detenido en este tema, pues observamos que el alumno debe incorporar que la investigación científica tiene que ver con la realidad y por lo tanto aborda las relaciones interpersonales, los productos mediáticos, la familia, la inseguridad y todo lo pertinente al hombre.

A su vez, establecer con Bachelard que el hecho científico se conquista, construye, comprueba implica considerar que ese mundo socio cultural de alguna manera hay que clasificarlo en variables, operacionalizarlas, con todo el proceso que implica y volcarlas a la empiria, para su posterior análisis, desde la mirada del investigador.

Mirada del investigador a la que tampoco se escapa cuando lo que se pretende es captar la realidad desde la postura de los propios actores. Esto que cubre o descubre la mirada es la cuestión ética permanente del investigador, simplemente sugerimos que los alumnos lleguen a ella con más seguridad desde los ejercicios de operacionalización que funcionan con la lógica de los números naturales previa al trabajo con números enteros. Cubrir – descubrir, a partir de un 0 arbitrario que siempre le toca determinar al investigador.

BIBLIOGRAFÍA

Díaz Esther. (1997). Metodología de las Ciencias Sociales. Cap. 3. Buenos Aires. Editorial Biblos.

Boudon y Lazarsfeld (1973). Metodología de las Ciencias Sociales.Vol. I. Barcelona. Ed. Laia.

Mayntz R., Holm K., Hubner P. (1988). Introducción a los Métodos de las Ciencias Empíricas. Cap. 1. Madrid. Alianza Editorial.

Sampieri R.H., Collado F.C., Lucio P.B. (1998)-Metodología de la Investigación. Cap. 9. México - McGraw-Hill.

Schuster FélixG. (1992). Los Fundamentos de las Ciencias del Hombre. Cap. 2. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina.

Taylor,S.J y Bodgan,R. (1986). Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación-Barcelona-Paidós.

Valles Miguel S. (2000) Técnicas Cualitativas de Investigación Socia. Madrid. Editorial Síntesis.