

El objeto de estudio en la investigación. Diversas aproximaciones

SILVIA DOMÍNGUEZ GUTIÉRREZ¹



Resumen

Los acercamientos que los estudiosos han realizado en la construcción de los objetos de investigación son múltiples y diversos; ellos reflejan perspectivas heterogéneas de aproximación al conocimiento. No obstante, ciertas similitudes son claras en esta diversidad. El hecho de analizar algunas de las diferentes aproximaciones teóricas y metodológicas en la construcción de los objetos de estudio, es fundamental en el entendimiento de la realidad, la cual es compleja y cambiante. Este trabajo muestra brevemente varias propuestas que algunos investigadores han escrito al respecto. Se incluyen, también, entrevistas realizadas a profesores-investigadores con una larga y reconocida trayectoria tanto de docencia como de investigación en el área de la educación y la comunicación, con el propósito de mostrar la forma en que ellos han construido objetos de investigación. El trabajo finaliza con una apreciación personal en el acercamiento al tema tratado.

Descriptor: objeto de investigación, acercamientos teóricos, estrategias metodológicas, investigadores.

The research object in the inquiry process. Several approaches

Abstract

The points of view about the construction of research objects are multiple, because they reflect heterogeneous and diverse perspectives on knowledge. At the same time, one can identify similarities among these diverse forms of viewing the research object. For these reasons, to analyze the different conceptions about a social fact and the ways they propose connections between theoretical concepts and methodological strategies for their understanding, constitutes a fundamental path in the understanding of reality (which is complex, multiple, and changing). This paper presents the conceptions that some researchers have written about this issue; likewise, we include three interviews performed to widely known Mexican researchers in the area of communication and education, where they describe the ways they usually construct their objects of study. The paper ends with a personal reflection about the topic.

Key words: Research object, theoretical approaches, methodological strategies, researchers.

Artículo recibido el 24/08/2006
Artículo aceptado el 13/12/2006
Conflicto de interés no declarado

¹ Profesora del Departamento de Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales. Centro Universitario de Ciencias de la Salud, Universidad de Guadalajara. silvidom@cencar.udg.mx, silvia_dominguez_g@hotmail.com, silvidomg@prodigy.net.mx

Introducción

El trabajo está conformado por tres partes que convergen en la construcción de los objetos de investigación: una primera parte lo constituye un breve análisis¹ de una selección de autores que han escrito sobre aspectos relacionados con la construcción de los objetos de estudio; la segunda parte está formada por tres entrevistas realizadas a investigadores mexicanos, reconocidos por su trayectoria como investigadores y por su inserción en el Sistema Nacional de Investigadores; y una parte tercera y última parte está compuesta por una serie de reflexiones personales en torno al tema en cuestión.

Pluralidad en los acercamientos teóricos

Para la comprensión de un fenómeno, hecho social, realidad, etc., los estudiosos han partido de diversas formas de aproximación; acciones afortunadas que muestran cuán compleja es la realidad y las diferentes formas de entenderla y aprehenderla. He aquí sólo breves acercamientos de estos teóricos que han dejado plasmada sus inquietudes, aplicados en diferentes ámbitos, aunque haciendo énfasis en el educativo.

Díaz Barriga (1997) equipara la teoría del conocimiento *vs.* la teoría de la ciencia (constructivismo *vs.* positivismo), pero desde el punto de partida del conocimiento), llegando a una de varias conclusiones: la teoría de la ciencia no puede dar cuenta de un objeto de conocimiento en específico, ignora muchas relaciones porque se basa en la explicación básicamente, y olvida la comprensión del hecho u objeto en sí. Propone la hermenéutica explicativa como alternativa en la construcción del objeto de investigación.

Por su parte, Espinoza y Montes (1997), avalan el proceso de conocimiento como un construir y reconstruir al objeto mismo, pero desde la sociología del conocimiento (y no desde la filosofía de la ciencia o epistemología, ya que éstas son la base del positivismo); es decir, apunta que es desde una reflexión epistémico-social, de relación y análisis del conocimiento, de la indagación sobre la creación y producción del mismo en el proceso histórico de la investigación, que se puede dar cuenta de la construcción del objeto.

A su vez, Dávila Aldás (1996) parte de la teoría social para el análisis de la estructura educativa (proceso de acciones, prácticas, instituciones y teorías)

dentro de una delimitación espacio-temporal, como resultado de un proceso histórico-social. Relaciona una serie de conceptos como estructural social, estructura cultural, legitimación de las instituciones sociales y educativas, estructura individual, con la estructura educativa, que a su vez apoyada de determinados procesos sociales, configuran su especificidad.

Aguilar García y cols. (1996) cuestionan la cientificidad de diferentes aspectos relacionados con lo educativo, a partir de un amplio consenso que señala la falta de una reflexión epistémica y de teorías suficientemente estructuradas y rigurosas a partir de las cuales se delimiten problemas específicos en la realidad educativa mexicana, enfatizando que los fenómenos están multideterminados, por lo que proponen que dar cuenta de estos aspectos sería una de las rutas iniciales en el abordaje de la realidad.

Dos tipos de discusiones son señaladas por De Alba (1996): 1) La teoría del conocimiento del objeto (TCO), que apunta sobre la relación epistemológica entre sujeto/objeto y su incidencia, o más bien ausencia en los *currícula*; y el objeto de estudio de las ciencias sociales y las ciencias naturales que enfatizan en la comprensión y explicación respectivamente, mostrando períodos significativos entre pensadores importantes y su escasa aplicación en el *currículum*. Y, 2) La discusión de la teoría de los objetos particulares en educación (TOE): génesis (e.g., revisión de Durkheim, Dewey y Dilthey) tendencias actuales (múltiples rupturas epistemológicas dando origen a la constitución de la ciencias de la educación desde diversas perspectivas) y propuestas de varios autores (Mialaret, Vigarello, Escolano, De Alba, entre otros) en los *currícula*. La autora sugiere que es fundamental el análisis del proceso TCO-TOE, impulsando esta relación en líneas de investigación en el plano institucional, e incorporar los avances en los *currícula* (licenciatura, maestría, doctorado).

Desde una panorámica de corte epistémico-sociológica, algunos autores como Bourdieu, Chamboredón y Passeron (1996) señalan que para construir objetos sociales reales, el investigador debe dejar atrás las "preconcepciones" (observaciones ingenuas, que no establecen de manera concreta y conciente las relaciones entre lo observado). Un objeto de investigación es definido y construido en función de una problemática teórica, que implica a su vez aproximaciones metodológicas constantes, y tratar a los hechos no de manera aislada, sino en función de relaciones establecidas entre ellos; por ejemplo, hacer surgir propiedades ocultas que no se revelan sino en el en-

lace de cada una de las realizaciones con todas las otras. La vigilancia epistemológica (que implica lo anteriormente señalado) debe aplicarse constantemente en cualquier disciplina, pero principalmente en las ciencias sociales y sus diversas aproximaciones a la realidad, antes, durante y después del proceso de investigación.

Hidalgo Guzmán (1992), continuando la reflexión anterior, apunta que la construcción de un objeto de investigación exige una actitud crítica, fundamentada en la historia. A partir de las preguntas iniciales, se deben desprender ciertas relaciones que, organizadas bajo ciertos parámetros, permitan construir una primera estructura, que a su vez haga posible precisar el acontecimiento, sus relaciones, la tónica, los sujetos y su contexto. El papel de la teoría es fundamental, sobre todo cuando se supone una apropiación real de ella, lo cual implica cuestionar el sentido común. La estructura analítico-conceptual es una propuesta inicial para representar el campo problemático que incluye la ubicación temática del problema, recortes de la realidad, nivel de análisis y definición de líneas de trabajo.

Por otra parte, Moreno Bayardo (2002) señala la existencia de ciertas habilidades en el proceso de investigación, entre las cuales se encuentran las que hacen referencia a la *construcción conceptual* como: 1. Apropiarse y reconstruir las ideas de otros; 2. Generar ideas; 3. Organizar exponer y defenderlas lógicamente; 4. Problematizar; 5. Desentrañar y elaborar semánticamente (construir) un objeto de estudio; y 6. Realizar síntesis conceptuales creativas. Estas habilidades son presentadas en un orden de complejidad creciente. Señala la autora que manejar, construir y/o relacionar conceptos es una tarea de orden intelectual en la que el investigador se encuentra involucrado en todas las operaciones que le demanda realizar una investigación en proceso; por consiguiente, el desarrollo de habilidades de construcción conceptual resulta fundamental en los procesos de formación para la investigación.

Finalmente, Sánchez Puentes (1993) apunta a que primeramente el investigador inicie con la "problematización" del problema, proceso complejo por medio del cual el investigador decide poco a poco lo que va a estudiar; este es un proceso plurireferencial por el que el pensador avanza hacia una clarificación gradual y progresiva del objeto de su estudio. En la construcción de un problema de investigación se utiliza una estrategia distinta: hay vínculos con teorías de conocimiento que distinguen entre el orden per-

ceptible de los hechos y relaciones entre ellos; hay una flexibilización del pensamiento, posición de apertura, de búsqueda, de disposición a la incorporación de nuevos elementos. Aunque Sánchez Puentes le confiere más peso a la estructura conceptual, señala asimismo que simultáneamente el profesor-investigador elige la estrategia de explicación para su investigación, esto es, la estrategia metodológica.

Las anteriores reflexiones teórico-conceptuales dan una visión de cómo es concebida, en términos generales, la construcción de los objetos de estudio. Enseguida se presentan acciones concretas de "cómo le han hecho", a partir de las experiencias personales, tres estudiosos con larga trayectoria en la investigación.

La voz de los expertos

Se presentan enseguida los comentarios del Dr. Guillermo Orozco Gómez, el Dr. Raúl Fuentes Navarro y el Dr. Enrique E. Sánchez Ruiz, todos ellos con una larga trayectoria reconocida como investigadores y cuya producción se refleja en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) como miembros nivel III. Se les hicieron las mismas preguntas,² aparentemente sencillas pero que cargan con una buena dosis de autorreflexión. El hecho de presentar las opiniones de estos estudiosos investigadores, se hace con la intención de concretar, buena parte de conceptos un tanto abstractos revisados en el apartado anterior, en prácticas educativas específicas.

Dr. Guillermo Orozco Gómez³

En el proceso de investigación ¿qué significa construir un objeto de estudio?

Con respecto al proceso de cómo se construye un objeto de estudio, primero habría que entender que en la investigación cualitativa la manera es muy distinta, y yo trabajo en este ámbito. Yo diría que el primer paso es *intuitivo*; uno tiene una intuición de que por aquí hay algo que vale la pena explorar, que se llamaría según otros autores "prenociones", aunque "prenociones" tiene una carga negativa. Yo diría en términos muy positivos que es como una intuición de por dónde y cómo "agarrar" un determinado objeto de estudio.

Después viene un momento en el cual se tiene que pasar de la intuición a ponerlo en forma de *problematización*; es decir, se constatan algunos indicios o algunos hechos y se pregunta sobre eso, se cuestiona, se problematiza un cuerpo de conocimientos para tratar de ir encontrando una manera de llegar a una pre-

gunta. Es como esta búsqueda de lo que llamaríamos “el estado de la cuestión”, qué han hecho otros investigadores en esta línea, estudios similares, dónde, cómo, cuándo, qué han preguntado, etc. Es como rastrear el terreno pisado por otros y a partir de allí ver qué se conoce de esto; para determinar si la intuición se sigue manteniendo, si tenemos otra nueva intuición, y luego cuestionar esos datos, es decir, no tomarlos como buenos ni como dados, sino tratar de cuestionarlos, de *preguntarle a los datos para poder hacer propiamente la problematización*.

Aquí ayuda mucho el tener, obviamente, una teoría. Por allí alguien dice que no hay nada más práctico que una buena teoría, y yo creo que sí es cierto porque la teoría o la perspectiva o el marco teórico o marco de referencia, que se supone que uno en parte ya lo trae con la experiencia, con la trayectoria, pero de todas maneras uno siempre revisa cosas más particulares, algún autor que sobre tal punto tiene algo nuevo qué decir.

Entonces, a partir de estar en un proceso de *reflexividad*, entre lo que dicen otros, lo que han hecho otros, lo que uno piensa, lo que uno intuye, lo que uno quiere, la relevancia que le dé, etc., uno va haciendo aproximaciones, escribiéndolas, hasta que “*sientes que lo tienes*”, (es decir, es una cuestión como más de sentir). Antes de darte cuenta racionalmente que está construido; primero sientes que agarraste el hilo, que está allí, y que ya puedes ver con más claridad lo que puede resultar de tu investigación.

A partir de allí hay que volver a la parte más racional de *plantear una pregunta* coherente con esta aproximación inicial, *plantear un objetivo*, y cuál es la *metodología* más apropiada para dar cuenta de ese objetivo. Yo creo que no hay ninguna metodología que en abstracto sea mejor que otra, sino ya en concreto una te permite ver ciertas cosas y otras no te permiten ver ciertas cosas; lo ideal es combinar las metodologías.

Yo creo que la construcción del objeto en una investigación con perspectiva cualitativa tiene varias etapas; comienza con la intuición, va en un proceso de ida y vuelta de reflexividad del propio investigador, rascando aquí y allá, y llega un momento en el cual sientes que ya tienes algo que te permite hacer la especificación de una pregunta, de objetivos y de una metodología. Y entonces es cuando yo diría que tenemos construido un objeto.

Ahora, hay otra manera que yo también he utilizado: cuando un fenómeno es muy nuevo, poco explorado por otros, emergente, como un interés de investigación general; digamos, por ejemplo, los videojue-

gos y la aparente influencia negativa que tienen en el desarrollo de la capacidad de lecto-escritura en los niños. Es, obviamente, una preocupación práctica: los maestros acusan a los videojuegos, a todo mundo, pero nadie sabe exactamente ¿de veras es así, o no?. Entonces, en ese caso lo que hago es empezar con un proceso más de *teoría fundada*, [hay toda una metodología y un libro clásico de Glaser y Strauss sobre Teoría Fundada (*Grounded Theory*)] donde uno empieza con mínima información y obviamente con una intuición de por dónde dirigirse.

Lo que diferencia a un investigador de uno que simplemente recoge datos, es que un investigador siempre tiene por lo menos una intuición, sino es que una hipótesis, de qué va a encontrar y cómo lo puede encontrar; es como una *corazonada ilustrada*. El recolector de información es como el que hace el censo, recoge todo; un investigador dice “no, yo para qué quiero preguntar 100 preguntas, yo pregunto 20”, pero ¿cuáles son?, “¿por dónde yo creo que va el asunto? ¿para qué pierdo el tiempo en todo lo demás?”. Ya se trate de una hipótesis o de una premisa, yo creo que es mucho la *intuición ilustrada del investigador* lo que hace que uno pueda ir quitando cosas y aproximándose. En esto de la teoría fundada es importante, porque primero hay que observar; yo allí empiezo muy empíricamente: hay una intuición, entonces qué tipo de información vale la pena; por ejemplo, para saber primero si hay un efecto negativo o positivo, se ve en un grupo completo cómo están usando los videojuegos, qué les gusta y qué no, cuántas horas le dedican, qué comentan los papás, qué ven además de videojuegos, en qué momento del día; es decir, uno tiene que tener un mínimo de información observando y haciendo entrevistas con los niños; uno va haciendo cruces y entonces te vas dando cuenta “ah, aquí hay un nexo”, de género, edad, vas *fundando tu acercamiento*, tu teoría.

¿Cómo lo inicias?

Tiene estos dos inicios, o ya tienes la intuición o no la tienes y entonces empiezas de manera muy concreta, de manera *inductiva*. Cuando no sabes, tienes que empezar de manera muy inductiva, no puedes empezar de manera *deductiva*.

En la investigación cualitativa uno va *haciendo sentido*. Es muy importante el hacer sentido, porque uno no tiene claro desde el principio, ni debiera tener desde el principio de la investigación, una especie de modelo de investigación, porque uno encasilla lo que puede ser un proceso mucho más rico que va a desbordar eso. Por ejemplo, yo hice una ronda de entre-

vistas en una investigación y luego analicé lo que me dijeron y a partir de allí me di cuenta que salían algunas relaciones importantes que yo no había considerado antes y entonces las introduje en las entrevistas siguientes. El objeto en la investigación cualitativa se construye mínimamente, pero nunca lo cierras; es abierto porque se va completando, se va complejizando, se va afinando; incluso, uno tiene que darle oportunidad al objeto que sea así, porque si no es como perder el potencial, la riqueza..., adecuando a los contextos, a los tiempos, entender las diferencias en los grupos, modificando intervenciones en función de lo específico de cada grupo. Esto no varía; dirían algunos que es poco científico. Yo digo que es riguroso, porque no es al aventón, es un proceso muy reflexivo, un proceso que uno tiene que hacer consciente de manera explícita, uno tiene que ir fundamentando y en eso está la veracidad, la viabilidad de la obtención de la información.

¿Cuándo consideras que está concluido?

Considero que está concluido cuando “siento que quedó”; cuando tengo una mínima claridad para explorar, cuando puedo decir, “sí, aquí veo claro que debe ser así, que esto debe ir acá, y esto allá”, es que ya está el objeto bien planteado. Como que esos serían los medidores, los indicadores completos; pero uno los siente, tú de das cuenta cuando ya quedó, es sentimiento, pero también es claridad, es racional el asunto.

En las diferentes investigaciones que has realizado ¿ocurre el proceso –de construcción del objeto– más o menos de la misma manera?

Sí, con estas dos grandes vertientes: la de teoría fundada donde uno tiene una mínima información sobre lo que quiere, y otra donde ya hay mucha información y tú ya sabes, y simplemente quieres ver un aspecto, profundizar en algo, hacer un cambio y ver si también, en este sentido, se sigue manteniendo la misma comprensión del fenómeno.

¿Existen fases, etapas, momentos, guías, en ese proceso de construcción?

Las etapas son: una intuición primero, yo creo que eso es fundamental; luego se va afinando la intuición, se va complicando, depurando, completando con teoría, fundamentando en teoría, contextualizando; y después uno va haciéndole preguntas hasta que tiene que resistir el objeto, si no es que todavía hay que investigar más, buscar autores, y a partir de allí uno formula una pregunta, o varias preguntas, los objetivos, y la estrategia metodológica. A mí me gusta llamar la estrategia metodológica porque la estrate-

gia es como una racionalidad que te permite escoger métodos concretos, o sea, no se trata de diseñar una entrevista semi-abierta; no, primero hay que definir qué, cómo se va a acercar, en qué momento se va a hacer la entrevista, por qué la entrevista, etc.

¿Qué recomendarías a los alumnos de posgrado –que son los que están más orientados en la investigación– en la construcción de su objeto de estudio?

Primero perderle el miedo a la investigación, hay como un halo de “¡ay, es algo difícilísimo, complicadísimo!”; hay muchos prejuicios, estereotipos de lo que es la investigación. Yo creo que la investigación es como una manera organizada, sistemática, rigurosa de observar cosas de la vida a distintos niveles y con distintos grados de complejidad.

Segundo, ser muy reflexivo, porque yo veo que mis alumnos anteponen el juicio antes de la reflexión. Algo de lo que carecen es que no saben describir, yo pondría a todos los estudiantes a practicar la descripción y a ir depurando las descripciones.

Tercero, no hacer aseveraciones contundentes ni generales. Ubicarse; en donde si uno no encuentra algo, más bien es por limitaciones de uno, porque en este momento no se puede decir que no hay nada, que “yo soy el primero que comienzo”. Es decir, ubicarse en un contexto donde no se puede tener certeza de lo que existe y, por lo tanto, no podemos hacer aseveraciones contundentes.

También hay que sustentar con datos empíricos o con aseveraciones teóricas o legitimadas, los juicios. No podemos justificarnos en “mi percepción”, en “lo que yo pienso”, en “lo que a mí me pareció”, etc., sino que hay que sustentarlos. Estas sí son debilidades del pensamiento latinoamericano, no nos han acostumbrado a ser objetivos, a separar el hecho de la opinión. Tampoco estamos acostumbrados a manejar los datos; en Estados Unidos primero van a constatar el hecho y hasta entonces declaran alguna opinión. En América Latina los hechos son secundarios, de repente nos ayudan, pero ya tenemos la opinión antes de los hechos. No tenemos una formación en razonamiento empírico, y hay que ejercitarnos en ello. Las mentes científicas son más de *facts* que de *opinions*. De las *opinions* no sale ciencia, desgraciadamente.

Hay que también ejercitarse en poder decir en lenguaje académico las propias intuiciones. No estamos acostumbrados a pensar en términos teóricos, a ser objetivos. Uno no puede dar por supuesto que los alumnos vienen de la licenciatura o maestría con estas destrezas, uno tiene que asegurarse de que sepan

describir, categorizar, ejercitarse en los diferentes métodos (hipotético-deductivo), silogismos (tesis, antítesis, síntesis), ejercicios de lógica, ejercicios de ver contrarios, de hacer asociaciones. Realmente, lo que nunca nos enseñaron en las clases de lógica y en otras materias. Es decir, ejercitar las destrezas básicas, porque no podemos pasar a la otra parte sin estas cosas fundamentales.

Dr. Raúl Fuentes Navarro

En el proceso de investigación ¿qué significa construir un objeto de estudio?

En la investigación sociocultural, significa definir al menos tres relaciones: una, Sujeto-Objeto, digamos una relación epistemológica, en que se constituye el sujeto (investigador) al construir el objeto (investigado) para producir conocimiento *sobre* ese objeto. Otra, Sujeto-Comunidad, para fundamentar y validar la construcción del objeto no en la subjetividad, sino en la intersubjetividad. Puede haber diversas comunidades involucradas, pero la indispensable académicamente es la “científica”. Tercero, la relación entre el objeto construido y las evidencias empíricas de su “existencia”, según se la representa la intersubjetividad. De manera que el objeto no es una cosa, sino una representación compartida de la cosa.

¿Cómo lo inicias?

En cualquiera de los tres vértices del triángulo, como una curiosidad (necesidad de saber) subjetiva, como una “inquietud” o “inconsistencia” del saber comunitario o como una indicación empírica de que hay algo interesante en el entorno que podría ser estudiado. Generalmente, es más fuerte la curiosidad individual, pero muy pronto se tiene que contrastar con los otros dos vértices (de donde surgen el “estado de la cuestión” y la justificación o pertinencia del estudio).

¿Existen fases, etapas, momentos, guías en ese proceso de construcción?

Como en todo triángulo, cada lado remite a los otros dos para sostenerse. Hay que contrastar la información que viene de los tres vértices (subjetivo, intersubjetivo y “referencial”) con las otras, continuamente. Uno puede subjetivizar su objeto de tal manera que nadie más lo entienda o que nadie más pueda reconocerlo, pero entonces hay que irlo confirmando. Esas serían (aunque en abstracto) los momentos de la construcción, que es un proceso que no termina, que en todo caso al cerrarse un proyecto, se incorpora al estado de la cuestión... y se sigue discutiendo y así construyendo.

¿Cuándo consideras que está concluido?

En todo caso, cuando ya no le interesa a nadie...

En las diferentes investigaciones que ha realizado ¿ocurre el proceso –de construcción del objeto– más o menos de la misma manera?

Lo formulé tan en abstracto que sí, aunque por supuesto en la práctica uno hace muchas cosas que no puede explicar(se).

¿Qué recomendarías a los alumnos de posgrado –que son los que están más orientados en la investigación– en la construcción de su objeto de estudio?

La primera condición es que estén absolutamente convencidos de la necesidad de construirlo (es decir, de buscar la mejor respuesta a una pregunta) y dispuestos a confrontar su convicción con los argumentos de otros y con las evidencias empíricas. No se pueden construir objetos en los que uno no cree.

Sin ser una “aplicación” (no creo que sea aplicable), creo que la mejor formulación de mi esquema, la fuente teórica de mis respuestas a tus preguntas es la semiótica pragmática de Charles S. Peirce, aunque es un “mole” que tiene muchos ingredientes (¡incluyendo unos muy indigestos!).

Dr. Enrique E. Sánchez Ruiz

En el proceso de investigación ¿qué significa construir un objeto de estudio?

Para mí, la “construcción del objeto” es una expresión que se generalizó en las ciencias sociales (y en la investigación educativa en particular) como parte de la moda constructivista, del racionalismo crítico y de un enfoque dialéctico. Su mejor planteamiento, como parte de un marco teórico-metodológico más o menos coherente e integrado, se presenta en el libro de P. Bourdieu y colegas sobre *El oficio de sociólogo*.

Un aspecto positivo de esta moda ha sido la desmitificación de puntos de vista simplifcantes como el empirismo ingenuo. Un aspecto negativo ha sido el que se le haya usado frecuentemente de forma cuasi dogmática, como una especie de palabra mágica (“abracadabra epistemológico”), *pero* que sin claridad en su significado y menos todavía en las operaciones intelectuales que implica, lo que en lugar de orientar en el proceso *real, concreto*, de investigación, lo impide y retarda.

¿Existen fases, etapas, momentos, guías en ese proceso de construcción? (Primera parte)

En mi opinión, la “construcción del objeto” *no* es una fase, o un aspecto, del proceso de investigación, sino que es, de hecho, *todo* éste. Es decir, que ante las visiones empiristas *más o menos* ingenuas, que supo-

nen que los objetos de indagación se pueden simplemente aprehender de manera directa y no mediada,⁴ la concepción constructivista significa partir de la convicción de que el sujeto cognoscente está implicado en una serie de marcos, operaciones y convicciones previas, simultáneas y posteriores al proceso de investigación como tal, y que participan en la producción de un “objeto de estudio” lo más pertinente e “isomorfo” posible al “objeto real”. Es decir, una premisa fundamental es que no se debe confundir al “objeto de estudio” con el “objeto real”.

La realidad, entonces, no es simple y directamente aprehensible por la percepción; sino compleja y necesariamente “opaca” al conocimiento directo:

Premisa 1 (Ontológica): La realidad es compleja (La realidad *no es* simple). Es compleja porque es múltiple, multidimensional o multifacética, al mismo tiempo estructurada y en estructuración... y en desestructuración (tendencia al caos).

Premisa 2 (Epistemológica): La realidad no es directamente aprehensible al conocimiento: 1) Por la misma complejidad de lo real y; 2) por el lado del sujeto que conoce, porque la operación (o, mejor, las operaciones) de producción de conocimiento no son simples y directas, sino también complejas y multi-mediadas.

Entonces, el objeto de conocimiento ni se deduce directamente de “esencias” del mundo de las ideas, ni se aprehende directamente de la percepción, sino que *se construye* por medio de múltiples operaciones lógicas, teóricas, metodológico-técnicas, praxeológicas...

Conocer la realidad implica entonces, complementariamente, *construir* marcos lógicos, teóricos, estratégicos, diseños metodológicos e instrumentales, que permitan “percibir” (una percepción de segundo o tercer orden, construida) la complejidad, multidimensionalidad, mutabilidad, etc., que constituyen lo real (metáfora de los lentes que, cada vez mejor graduados, permiten “encuadrar” –poner en cuadro– y “enfocar” –poner en foco–, lo que se observa. Ojo: siempre que se enfoca algo, se suele desenfocar algo más: No existe un marco que permita ver *todo* claramente. Si existiese, ya no necesitaríamos de la investigación o de la ciencia. Solamente Dios es “omnisciente”).

¿Cómo lo inicias? ¿Cuándo consideras que está concluido?

Desde este punto de vista general, no podríamos entonces hablar de “la construcción del objeto” como un aspecto, o una fase, del proceso de investigación, ya que hemos dicho que ambos son, de hecho, sinó-

mos. La “construcción del objeto” comenzaría entonces desde las primeras interrogantes y... terminaría⁵ con las conclusiones en un informe de investigación (por ejemplo, una tesis de doctorado). Complementariamente, las fases o “pasos” para la construcción del objeto son entonces las mismas que constituyen cualquier proceso de investigación empírica.

¿Existen fases, etapas, momentos, guías en ese proceso de construcción?

Sin embargo, dentro de este proceso hay una serie de operaciones en los primeros pasos que son clave, a fin de lograr una cierta claridad y de “dar sentido” (en la doble acepción *de significado y dirección*) a la investigación.

Por esto, se suele llamar “construcción del objeto” a la fase de problematización y conceptuación de un proceso de investigación. Yo prefiero llamarle “primera construcción del objeto de investigación” e incluyo dentro de la misma:

Las primeras interrogantes que llevan a la selección del tema. Esas primeras interrogantes suelen ser desordenadas, asistemáticas y sin jerarquía alguna y se irán afinando, ordenando y jerarquizando en el proceso.

Lo que tradicionalmente se denomina “planteamiento del problema”, que suele ser una precisión ulterior sobre la simple selección del tema. La búsqueda de aspectos y un primer atisbo a la complejidad de un posible problema de investigación constituye la *problematización* que lleva a convertir intuiciones e ideas sueltas en un objeto más coherente; es decir, esto da una primera claridad sobre el sentido (significado y dirección) de la indagación.

La revisión de la literatura de investigación empírica sobre el tema y de teorías relacionadas o afines. Esto, nos informa sobre:

- Qué se sabe sobre el tema: Resultados, argumentos, conclusiones, *datos*.
- Cómo se ha pensado el tema: Teorías, conceptos, modelos, etc. que han sido o se han considerado fructíferos.
- Cómo se ha construido metodológicamente el acervo de conocimiento existente: Diseños (estrategias de investigación); Marcos Teórico-Metodológicos (por ej. “fenomenología”); Técnicas de investigación y análisis.

La selección y definición de conceptos clave:

- Clarificación semántica, que incluye
- Anclamientos (desde definiciones reales –dimensiones– hasta operacionalizaciones sucesivas para

hacer observables los atributos y relaciones supuestos conceptualmente)

- Su relacionamiento en modelos hipotéticos heurísticos, descriptivos, interpretativos, explicativos...
- La generación de un marco teórico.

En algunos casos ayuda a estas primeras conceptualizaciones la generación de un *marco contextual*, a veces constituido por informaciones empíricas secundarias, provenientes por ejemplo, de fuentes oficiales, o de la misma revisión de la literatura de investigación.

Todas estas operaciones previas al trabajo de campo, o a la fase empírica de la investigación, desembocarían en un planteamiento más claro del problema de investigación:

- a) preguntas más claras y ordenadas
- b) Objetivos e hipótesis (modelos interpretativo-explicativos), mejor elaborados.
- c) Diseño de la mejor posible estrategia de indagación, incluyendo la selección de marcos metodológicos y de técnicas específicas.

Para mí es tan importante el aspecto instrumental, que debe estar –por lo menos implícito– desde el principio (la búsqueda del mejor diseño), que la verbosidad epistemológica, especialmente cuando ésta puede llegar a obstaculizar las decisiones vitales para la *realización* de la investigación.

En las diferentes investigaciones que has realizado ¿ocurre el proceso –de construcción del objeto– más o menos de la misma manera?

Todo lo anterior yo sí suelo hacerlo (es decir, no estoy hablando de recetas vacías o de planteamientos abstractos, sin correlatos en mi práctica de investigación); a veces explícita y sistemáticamente; a veces –cada vez más– de manera tácita, producto de la internalización de hábitos de trabajo académico, que se pueden sintetizar en una palabra: *rigor*.

¿Qué recomendarías a los alumnos de posgrado –que son los que están más orientados en la investigación– en la construcción de su objeto de estudio?

1. Leer mucho, 2. Pensar mucho 3. Buscar mucho (búsquedas bibliográficas, búsquedas en Internet, en bases periodísticas, etcétera). 4. Tratar de *relacionar* todo (datos, argumentos, conceptos, etcétera). 5. Una actitud abierta, no maniquea (“los buenos”, contra “los malos”): abierta a las posibilidades de “síntesis creativas”, sin miedo a las “impurezas” del “eclecticismo”. 6. Finalmente, considero que debe haber una buena dosis de honestidad en el trabajo intelectual.

A pesar de los intentos por ser riguroso y sistemático, de sustentar empíricamente lo más posible las hipótesis y constructos teóricos, siempre queda un remanente ideológico. Vale la pena, especialmente cuando se trata de temas políticamente difíciles, “confesar” hacia qué lado se inclina uno.

A manera de corolario

Ante las opiniones anteriores, cuyos autores tienen como mínimo veinte años de experiencia en la investigación, el hecho de verter en este espacio las apreciaciones personales, es estar en desventaja. Primero, porque no se tiene esa vasta práctica. Segundo, porque se está iniciando (de manera más sistemática y formalizada) en el proceso de formación para “ser investigador”. Y tercero, porque las investigaciones realizadas (licenciatura y maestría) han formado parte de requerimientos institucionales, y en este sentido han sido estudios orientados a cubrir requisitos, más que ser investigaciones con mayor conciencia o “libres” en el proceso de educación formal, aunque éstas dejan siempre aprendizajes. Sin embargo, se puntualizan a continuación algunas consideraciones generales como *amateur* –como estudiante doctoral que está viviendo el proceso–, productos de la reflexión llevada a cabo sobre la construcción de los objetos.⁶

- Queda claro que construir un objeto implica una complejidad creciente de relaciones en las que se develan una serie de indicadores, variables, datos, hechos, (o como se les quiera nombrar, dependiendo de la lógica utilizada), no consideradas en un inicio.
- Es fundamental establecer desde dónde se parte en la investigación de determinado fenómeno. Esto implica, si uno lo sabe, señalar la perspectiva teórica o las posibles fusiones conceptuales (siempre y cuando no sean incompatibles). En el caso contrario, a través de la revisión del estado de la cuestión, el investigador se da cuenta cómo ha sido abordado el problema y elige la que mejor respuestas ofrezca a sus preguntas.
- Señalar el nivel de aproximación al objeto de estudio, es decir, indicar dónde se ubica la investigación (nivel macro social, meso social, o micro social). Esto es importante, ya que permite avanzar en la búsqueda de material específico de acuerdo al nivel elegido (nacional, institucional, pequeños grupos, o individuos).
- No quedarse con las primeras impresiones de lo es-

- crita. Se requiere de una constante reflexión de lo leído, analizado, escrito, vuelto a escribir, en un diálogo abierto con el tutor, incluso con los pares.
- Estar abierto a la crítica de lo realizado en diferentes etapas en la construcción del objeto; como seres humanos, tendemos a equivocarnos o ver los fenómenos desde un enfoque solamente, y sólo con la visión de los otros podremos superar obstáculos y enriquecer la investigación.
 - Prepararse para la defensa de las críticas con argumentos teóricos-metodológicos convincentes, basados a su vez en referencias empíricas; la retórica puede impresionar, pero si es fundamentada con evidencias será mucho mejor.
 - Hacer caso de posibles corazonadas (productos de las observaciones y de razonamientos no conscientes) o serendipias, que en ocasiones dan respuesta a alguna pregunta latente que no podía “salir” adecuadamente.
 - Las preguntas de investigación, cada vez más concretas, productos de las idas y vueltas entre el material bibliográfico, análisis y reflexión personal del objeto en construcción, tienen o deben tener, una interrelación con los objetivos planteados, mismos que a su vez van enlazados con el marco teórico y lo que se espera dar respuesta a través de las hipótesis y de la estrategia metodológica más apropiada para dar cuenta de ese objeto; a su vez, deben estar contextualizadas, ubicadas temporalmente y de acuerdo a las posibilidades de realización del investigador y las exigencias institucionales.
 - Vigilancia epistemológica en todo momento, es decir, dejar de lado las primeras impresiones –no fundamentadas–, y aún cuando se crea que “ya está” (el objeto en sí o parte de éste), volver a ponerlo a prueba de varias formas: preguntándole, señalando posibles relaciones no consideradas, desde otra perspectiva, con otra lógica de aproximación, etc.
 - Detenerse en algún momento en el proceso de construcción de la investigación, y analizarla alejándose de ésta, es decir, observarla desde un nivel menos subjetivo y abstracto (o desde “arriba”, para apreciar el “todo” construido hasta ese momento).
 - Equivocarse es inevitable, se está en proceso de formación. A través de los errores, los aprendizajes pueden ser mayores. En el proceso de construcción de un fenómeno o hecho no todo sale “a la primera” de una manera coherente, menos en el

proceso científico, que exige mucho rigor y paciencia. En este sentido, hay que darse tiempo para reflexionar sobre el propio proceso seguido, descubriendo las posibles ausencias.

- Humildad ante la sabiduría de los demás investigadores que abonan con su experiencia en la construcción del objeto propio. No implica lo anterior sumisión o dependencia, sino respeto; como estudiantes, es muy fácil creer que se sabe más que los otros (e incluso, se pone a prueba al “otro”, es decir, al investigador), especialmente de los estudiosos que realmente hacen investigación y que tienen una vasta experiencia.
- No existen modelos únicos, ni “recetas” universales. Se ha podido constatar (a través de la revisión de la literatura citada en el primer apartado y a través de las entrevistas realizadas) que casi cada autor da su versión de lo que significa construir un objeto de estudio y propone, de acuerdo a ésta, una serie de “tips” de lo que le ha funcionado. Sin embargo, se pueden establecer algunos procesos parecidos en cada uno de ellos, que sólo a través de una lectura minuciosa, el investigador *amateur* puede sacar provecho de ellos.
- De lo anterior se deriva que el qué, para qué, por qué, cómo, dónde, cuándo, desde dónde, desde cuándo y con qué, del objeto de investigación –estableciendo las relaciones posibles entre cada una de estas frases–, se puede construir un objeto de estudio. Hay que tener presente que sólo se da cuenta de una parte de esa inmensa y compleja realidad; pero en la medida en que se presente una parte, sin ignorar el resto, está uno en posibilidad de apreciar mejor esa complejidad.

Este listado de notas y reflexiones producto del proceso de la revisión y análisis de diversas fuentes, no constituye de ninguna manera una lista terminada; es el principio de mayores e íntegras cavilaciones que habrán de terminar algún día, cuando ya se sienta más la formación como investigador cuyos logros requieren de experiencia, actitud crítica, pero sobre todo, capacidad de análisis y de síntesis, así como la capacidad de transmitir los conocimientos y lograr que los futuros investigadores los aprehendan, los cuestionen y los mejoren.

Bibliografía

- AGUILAR G., V. y Cols. (1996). “Notas para un debate sobre epistemología del discurso educativo”. De Alba,

- A. (coord.) *Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación*. México: CESU-UNAM.
- BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, J.C., PASSERON, J.C. (1996). "La construcción del objeto". *El oficio de sociólogo*. Madrid: Siglo XXI.
- DÁVILA A., F.R. (1996). "Apuntes analíticos para la comprensión de la estructura educativa". De Alba, A. (coord.) *Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación*. México: CESU-UNAM.
- DE ALBA, A. Teoría y educación. (1996). "Notas para el análisis de la relación entre perspectivas epistemológicas y construcción, carácter y tipo de las teorías educativas". De Alba, A. (coord.) *Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación*. México: CESU-UNAM.
- DÍAZ B., A. (1997). "La explicación científica. Una polémica desde la teoría del conocimiento". Hoyos M., C.A. (coord.) *Epistemología y objeto pedagógico ¿Es la pedagogía una ciencia?* México: Plaza y Valdés.
- ESPINOZA y MONTES, A. (1997). "Conocimiento e investigación: necesidades epistémicas del proceso de enseñanza aprendizaje". Hoyos M., C.A. (coord.) *Epistemología y objeto pedagógico ¿Es la pedagogía una ciencia?* México: Plaza y Valdés.
- FUENTES N., R. (2005). Construcción del objeto de investigación (entrevista), noviembre.
- HIDALGO G., J. L. (1992). "Construcción del objeto de investigación". *Investigación Educativa. Una estrategia constructivista*. México.
- MORENO B., M. G. (2002). "Habilidades de construcción conceptual". *Formación para la investigación centrada en el desarrollo de habilidades*. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
- OROZCO G., G. (2005). Construcción del objeto de investigación (entrevista), noviembre.
- SÁNCHEZ P., R. (1993). "Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación". *Perfiles Educativos*, No. 61, julio-septiembre, pp. 64-78.
- SÁNCHEZ R., E. (2005). Construcción del objeto de investigación (entrevista), noviembre.

Notas

- ¹ No exhaustivo, ya que sólo se enfatiza en *algunos* de los atributos del trabajo de cada autor con respecto al tema.
- ² Las preguntas son: 1. En el proceso de investigación ¿Qué significa construir un objeto de estudio? 2. ¿Cómo lo inicia? 3. ¿Existen fases, etapas, momentos, guías en ese proceso de construcción? 4. ¿Cuándo considera que está concluido? 5. En las diferentes investigaciones que ha realizado ¿ocurre el proceso –de construcción del objeto– más o menos de la misma manera? 6. ¿Qué recomendaría a los alumnos de posgrado –que son los que están más orientados en la investigación– en la construcción de su objeto de estudio?
- ³ Las negritas, entrecorchetados y cursivas son énfasis que la autora del presente trabajo o el entrevistador, según el caso, desean destacar.
- ⁴ Conceptualmente, ideológicamente, metodológico-instrumentalmente, etcétera.
- ⁵ En realidad, en principio nunca termina, si se considera que cada investigación es parte de un proceso colectivo, social e histórico, de "construcción de objetos de conocimiento", es decir, de un acercamiento siempre asintótico a la verdad sobre alguna(s) cosa(s), o procesos
- ⁶ Aunque de momento la investigación doctoral que se está realizando versa sobre las representaciones sociales de la ciencia en estudiantes de pregrado, en el presente escrito no se incluyen elementos específicos en la construcción de este objeto concreto de investigación, sino que las reflexiones que se ponderan pueden ser aplicadas a cualquier tipo de acercamiento con el objeto de estudio.