



La investigación etnográfica en el ámbito educativo

José F. Guerrero López *
Dpto. de Didáctica y Organización Escolar.
Universidad de Málaga.

RESUMEN

En los contextos relacionados con el ámbito educativo (aula, etc...), cada vez más se consolida la eficacia y validez de los modelos de investigación antropológicos/cualitativos/fenomenológicos/etnográficos como alternativa a los modelos de intervención en el aula tradicionales (cuantitativos) envueltos en toda la parafernalia surgida de los paradigmas positivistas y neopositivistas totalmente alejados de la realidad de las ciencias de la educación y del nicho ecológico que pretendían estudiar: la escuela.

El modelo naturalista intenta incardinarse en los procesos de enseñanza-aprendizaje sin sufrir un divorcio esquizofrénico entre la teoría y la praxis, entre la escuela y el medio. El científico ha salido por fin del laboratorio y se acerca a la realidad que antes estudiaba desde la asepsia y la lejanía e intenta comprender el comportamiento humano a partir de su propio contexto, de su marco natural.

La investigación etnográfica en el ámbito educativo

En la filosofía griega existe un maravilloso pasaje en el que Demócrito hace enfrentarse al logos, al intelecto-razón contra los sentidos para poder dilucidar acerca de qué es lo real. La razón dice: «Aparentemente existe color, dulzura, lo amargo; en realidad sólo existen átomos y vacío». Entonces los sentidos responden: «Pobre intelecto, nosotros te hemos prestado la evidencia de ti mismo ¿Y tú quieres derrotarnos?. Tu victoria es tu derrota». 1985.

El interés por la subjetividad, por la intimidad, la individualidad creemos que poco a poco se va configurando en la actualidad como una moda académica. Estas nuevas concepciones del contexto científico presuponen un conjunto de investigaciones que abren nuevas perspectivas y vienen a superar y a llenar lagunas

y reventar los parches ad hoc de los esquemas neopositivistas.

Hasta los años setenta el panorama de la filosofía de la ciencia había estado dominado, en opinión de Ludolfo Paramio (1983), por dos tradiciones paralelas; por un lado se extendían contundentemente las viejas alas del empirismo lógico, y por otro, las del falsacionismo Popperiano. El empirismo lógico era hijo legítimo de B. Russel y Whitehead y estaba muy mimado por Wittgenstein. El Círculo de Viena fue su templo sagrado, su santuario, su mágico, amurallado recinto donde se trataba de dar a la experiencia una función positiva, donde era necesario la confirmabilidad de las hipótesis científicas.

Popper prácticamente pensaba lo contrario; lo auténticamente necesario para el progreso científico era la no confirmabilidad, la falseabilidad de las hipótesis científicas. Lakatos hablaría después de que las teorías comienzan

* Calle Jonás, Edificio Useras, 5-A.
Málaga.

a falsearse y a modificarse por la «periferia» que envuelven los núcleos teóricos (Lakatos, 1983).

A pesar de todo, ambas tradiciones no eran tan antitéticas como podría suponerse, y tenían sobretodo un elemento común: Las dos pensaban que los científicos eran unos señores bastante críticos en sus postulados. Es entonces, cuando surge, irrumpe Kuhn, y afirma que los científicos son muy acrílicos con respecto a los contenidos teóricos que reciben en su aprendizaje de investigadores, que el científico sufría de una «tensión esencial» (Thomas Kuhn, 1983) entre su tendencia natural a descubrir nuevos marcos teóricos de referencias y, por otro lado, su tendencia a ser fiel a los compromisos adquiridos y anidados en su cerebro en sus años de formación y que forman todo un magma epistemológico de difícil apaciguamiento, sofocación. Si esta contradicción no fuese superada por ningún miembro de la comunidad científica, es obvio que la ciencia no hubiese avanzado mucho desde Ptolomeo a nuestros días. Pero existen científicos que abren brechas a la sólida estructura de conocimientos anquilosados en un determinado paradigma y poco a poco va naciendo, engendrándose en esa grieta, un nuevo modelo, y la lava ardiente de un nuevo paradigma arrasa con conceptos, métodos, técnicas, etc...

En las ciencias sociales y en las Ciencias de la Educación, por tanto, comenzaron a abrirse grietas en los modelos positivistas y neopositivistas que elaboraban un conocimiento de laboratorio donde lo importante eran los productos finales, las evidencias empíricas, las medidas, la cuantificación, el control, la asepsia, la pura objetividad de un ser lejano a toda vanidad humana, incluso a su propia investigación, llamado investigador. La imaginación del científico se estaba asfixiando, su lenguaje dejaba de ser el que le era propio, su metafísica, su sentido del humor no tenían el más ligero contacto con su actividad científica, nos dice Paul Feyerabend (1985).

El científico comienza, poco a poco, a romper la cáscara de pureza que lo inhibía de las intuiciones, del contacto directo con el objeto del proceso, de los campos semánticos de su investigación. Atraviesa la barrera del laboratorio y camina tímidamente hacia el núcleo

ecológico, hacia el contexto natural de su investigación.

De esa forma se comienza a hablar de metodología cuantitativa versus cualitativa, de conocimiento cualitativo/cuantitativo, de conocimiento humanista («geisteswissenschaftlich») y conocimiento científico («naturwissenschaftlich»), de investigación etnográfica, fenomenológica, de paradigma ecológico, naturalista, etc., etc... En una primera fase, la ruptura casi total entre las dos tendencias, la irreconciliabilidad metodológica, Doctor Jeckyll y Mister Hyde. Más adelante se sabrá que pueden, en cierto sentido, integrarse, unirse, acoplarse, reconciliarse en algunos aspectos y que no es aconsejable una separación total entre las partículas atómicas cuantificables y el conocimiento holístico cualitativo. Los apóstoles sagrados del positivismo lógico no pueden verse sustituidos por otra generación que imponga su sagrada/dogmática epistemología.

Vamos a ver más detenidamente qué es esto de la investigación etnográfica y cuál es el incipiente paradigma surgido de toda esa confusa ceremonia gnoseológica.

Desde hace unos setenta años se vienen utilizando las técnicas etnográficas en las ciencias sociales (Recordemos los trabajos en antropología de Margaret Mead, los estudios de Antropología Social y Sociología de la Escuela de Chicago y de los investigadores de Palo Alto).

En todo ese tiempo se ha construido toda una serie de características idiosincráticas que conforman y definen el modelo de investigación cualitativa frente al modelo de investigación cuantitativa (Fig. 1). Aunque ya hemos dicho antes que tampoco es conveniente una ruptura total y Bunge (1983), habla en ese sentido de que una ruptura epistemológica total no es, en absoluto, científica, entre ambos paradigmas existen bastantes diferencias: (Erickson et Alius, 1980; Wilson, 1977; Fernández Enguita, 1985; Guba, 1983), etc.

Ultimamente existe un reconocimiento del carácter científico de las investigaciones encuadradas en este paradigma, un reconocimiento que surge incluso de autores que han estado siempre en las antípodas de este modelo (Campbell, Richart, Cook, etc...). ¿Qué características metodológicas tiene este modelo y cuáles son los criterios de credibilidad de la investigación naturalista?

Paradigma cualitativo	Paradigma cuantitativo
Utilización de métodos cualitativos. Fenomenología: intenta comprender el comportamiento humano a partir de un propio contexto, de un marco natural. Observación naturalista y no controlada. Interpretación de los procesos vivos. Participación intensa y a largo plazo en una situación de campo. Registro de notas de campo. Reflexión analítica de los registros.	Utilización de métodos cuantitativos. Lógico-positivista: intenta comprender las causas de los sociales obviando los estados subjetivos de los hombres. Observación controlada. Recuento de entradas y de salidas. Trabajo de laboratorio. Registro contabilizado de evidencias empíricas. Observación y adecuación de los registros a índices matemáticos.

Figura 1. Tabla resumen de las características de la investigación cualitativa y de la cuantitativa.

La investigación naturalista o etnografía no parte en sus andamiajes metodológicos de una secuencialización exacta de las fases de investigación que se va a realizar en un determinado campo de estudio, sino que arranca de un diseño de enfoque progresivo que se va a ir configurando a lo largo del estudio. El investigador pasa por una fase de inmersión en el lugar de investigación y el propio campo de estudio le va a proporcionar y le va a generar hipótesis de trabajo in situ, aunque el investigador tenga estos esquemas vagamente diseñados a priori. Es, pues, una investigación en la acción, que se sale del laboratorio, de la artificialidad, y se involucra de lleno en un contexto ecológico donde va a estudiar unos determinados aspectos. Para ello, debe permanecer en dicho contexto un tiempo más o menos largo y realizar una observación persistente de los fenómenos pertinentes a su análisis, utilizando una serie de instrumentos de medición flexibles; vídeo, film, fotografía, diario de campo, etc., etc... y un proceso de triangulación donde se incluyen las distintas opiniones ante un mismo problema de los individuos que habitan y están implicados de alguna forma en ese determinado escenario ecológico. Bronfenbrenner 1983 llama a esto «validez fenomenológica» y hacía referencia a la inclusión de las percepciones que sobre un problema específico tienen los participantes en dicho evento.

El método de esta investigación es, pues, casi inductivo, ya que las «Categorías específicas de observación no están determinadas an-

tes de entrar en la situación de campo como observador participante» (Erickson, 1980. pág. 2). Pero no es totalmente inductivo porque, como decíamos antes, el investigador antes de entrar en el lugar de su estudio lleva ya esbozadas ciertas líneas teóricas y prácticas. Lo que ocurre es que después, puede llegar a otras consideraciones conceptuales sobre la marcha. Esto forma parte -a nuestro juicio- del encanto, de la aventura que supone adentrarse en el conocimiento humano. En la investigación etnográfica, no sabemos al principio, a dónde nos van a conducir nuestros pasos perdidos.

Para Erickson (1980), los métodos de investigación de campo deben intentar responder a cinco cuestiones:

1. ¿Qué está ocurriendo en esta situación de campo?
2. ¿Qué implicaciones tiene lo que está pasando para la gente que está inmersa en esos sucesos?
3. ¿Qué tiene que saber la gente para ser capaz de hacer eso que hace en tal situación?
4. ¿Cómo está relacionado lo que ocurre aquí con lo que ocurre en el contexto más amplio que engloba esta situación?
5. ¿Qué diferencias existen entre la naturaleza de lo que aquí está ocurriendo y lo que se ha encontrado en otros momentos y lugares?

Para Erickson, las respuestas a estas preguntas se hacen necesarias también por cinco razones:

1. Invisibilidad de la vida diaria;

La investigación de campo hace aflorar y hace visible lo que está ocurriendo en un determinado contexto ecológico.

2. Comprensión específica en términos de detalles concretos;

La visibilidad de una multitud de campos de estudios y de hipótesis se va después concretando en función de las expectativas de trabajo del investigador que seleccionará de la riqueza potencial investigativa aquellos aspectos que se adecuen más a sus planteamientos conceptuales y a sus posibilidades.

3. Consideración de los significados locales;

En este lugar de este estudio, hemos visto que el contexto por sí solo no es lo único que ayuda a la comprensión del comportamiento humano. Es necesario saber qué significados fenomenológicos dan a un determinado contexto los individuos que lo habitan.

4. Comprensión comparativa de las diferentes situaciones sociales;

El análisis de la interrelación existente entre una situación dada y su contexto social es básico para la racionalización y comprensión de los fenómenos que en una situación local dada están ocurriendo.

5. Comprensión comparativa más allá de las circunstancias inmediatas de la situación local;

El investigador etnográfico no debe circunscribirse solamente a su situación específica de estudio; debe escudriñar más allá de las fronteras de su contexto investigativo. Con ello podrá reenfocar mejor su estudio.

Para Frank W. Lutz (1981) si se pretende que la investigación etnográfica sea holística debe tener cuatro ingredientes:

1. La ayuda de un educador-investigador para realizar la etnografía (no tiene que ser necesariamente un antropólogo).

2. Entrada en un sistema educacional que permita la consecución de datos a través de unas técnicas de medición flexibles y dinámicas.

3. Una perspectiva crosscultural de la investigación. La investigación debe ir más allá del nicho ecológico que investiga.

4. Cierta habilidad y preparación de los etnógrafos para captar las descripciones oscuras y turbias y capacidad de los mismos para extraer modelos antropológicos y teorías del contexto ecológico donde investiga. El investi-

gador debe tener un conocimiento de la literatura etnográfica. El etnógrafo/educador o el educador/etnógrafo/cualitativo/fenomenológico debe alejarse de la máscara que suponía ser un científico cuantitativo y sólo así será más probable que «logre hacer inteligibles las auténticas transacciones que tienen lugar en una diversidad de entornos educativos» (W.B. Dockrell-Hamilton el *Alius*, 1983. Pág. 189).

Respecto a los criterios de credibilidad de la investigación naturalista podemos afirmar con S. Wilson (1977) que subyace en la racionalidad de las técnicas etnográficas dos clases de hipótesis sobre el comportamiento humano:

1. *La hipótesis naturalista-ecológica;*

Hace referencia esta hipótesis al hecho de que el comportamiento humano está condicionado por el contexto en el que se desarrolla. En los ámbitos educativos, el investigador-ecologista al estudiar y analizar los procesos de enseñanza-aprendizaje verá que si pretende hacer algún tipo de generalización ésta no puede realizarse fuera del medio ambiente escolar donde se hallan imbricadas todas las variables.

La hipótesis naturalista-ecológica piensa en el comportamiento humano como un concepto que sólo puede ser estudiado en su contexto natural.

2. *La hipótesis fenomenológico-cualitativa;*

Esta hipótesis concibe el comportamiento humano como una estructura que contiene muchos más significados de los que en apariencia son observables. El investigador debe construir los instrumentos de medición adecuados para circunscribir y analizar esos significados implícitos. Este procedimiento hace que el investigador se impregne, a veces, de cierta subjetividad en el sentido de que se deje llevar por sus más íntimas, ocultas tendencias, impulsos, ideología, etc... Para Caride Gómez y Trillo Alonso (1985) los investigadores que estudian dentro de la tradición antropológica deben cultivar la técnica de suspender (que los fenomenólogos llaman «poner entre paréntesis») sus preconcepciones apriorísticas. Esta actitud configura una especie de suspensión del conocimiento que se tiene en el aire hasta que surjan las materias pertinentes de investigación en el campo de estudio que se ha fijado el etnógrafo. A juicio de Wilson estas aproximaciones etnográficas a un hecho concreto,

problema, etc... representan una serie de «demandas sobre la naturaleza de la conducta humana y el mejor camino de llegar a comprenderla» (1977. Pág. 245).

La validez interna de la perspectiva naturalista se intenta conseguir a través de la observación persistente, con la estancia más o menos larga del investigador en el contexto de la investigación y con el proceso de triangulación.

La validez externa se define en el marco que el investigador etnográfico otorga a su investigación. Este tipo de investigador no considera, en sentido estricto, las generalizaciones, sino que -como ya hemos visto en otras ocasiones- concibe la validez de su estudio como dependiente del contexto y de las coordenadas espacio-temporales específicas que envuelven dicha investigación.

La fiabilidad de este tipo de investigaciones no corresponde a una realidad inmutable, fija, estática, ptolomeica sino más bien a una realidad mutable, dinámica, en constante movimiento (parafraseando lo que decía Jack London de su vida, este tipo de investigación atraviesa el espacio de forma meteórica, fugaz, intensísima y no permanece lento y eterno como un pesado planeta). La triangulación y las «pistas de revisión» que va dejando el investigador son técnicas que utiliza él mismo para intentar lograr la fiabilidad.

Para superar los defectos implícitos de la investigación naturalista y para aproximarse a una cierta credibilidad y confirmabilidad Guba (1983) propone una serie de procedimientos metodológicos que podemos esquematizar como sigue (Fig.2):

Para darle credibilidad a la investigación naturalista...	Pasamos un tiempo más o menos largo en el campo natural de la investigación. Realizamos una observación persistente. Hacemos comprobaciones entre los participantes. Recogemos comprobaciones entre los participantes. Recogemos material de adecuación referencial.
Para superar las dificultades de comparación y darle transferibilidad a la investigación naturalista... Para superar la inestabilidad...	Realizamos una recogida minuciosa de datos descriptivos. Hacemos un muestreo teórico. Utilizando métodos que se complementan y potencian mutuamente. Elaboramos pistas de revisión.
Para superar los prejuicios del investigador y darle confirmabilidad a nuestra investigación...	Utilizamos la triangulación. Realizamos constantes reflexiones epistemológicas donde podemos autocriticarnos y autorregular el proceso investigativo comenzado.

Figura 2. Criterios metodológicos para aumentar la credibilidad y confirmabilidad de la investigación naturalista.

El paradigma ecológico se halla todavía en una fase preparadigmática. No se ha consolidado plenamente como modelo capaz de sustituir y eclipsar totalmente al anterior. Así tiene limitaciones y problemas. En ese sentido Pérez Gómez (1982) piensa que este modelo al profundizar en el análisis de lo que ocurre en

el aula olvida la dimensión teleológica de todo fenómeno educativo. Por otro lado, Erickson (1983) señala las siguientes limitaciones de los métodos etnográficos:

a) Se requiere una inversión muy fuerte en tiempo a la hora de confeccionar una investigación etnográfica.

b) Respecto a la validez de este tipo de investigación nos podemos encontrar varios problemas; los etnógrafos pueden no haber sido lo suficientemente profundos o bien pueden ocultar información, pueden no ser sistemáticos, etc...

c) Puede existir superficialidad en estas investigaciones.

d) La capacidad de inferencia quizás pueda no estar acompañada de los datos que se ofrecen.

REFERENCIAS

- BRONFENBRENER, (1983) en PEREZ GOMEZ/GIMENO SACRISTAN: *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Ed. Akal/Universidad. Madrid.
- BUNGE, MARIO (1983): *Teoría y realidad*. Ed. Ariel. Barcelona.
- CARIDE GOMEZ, ANTONIO y TRILLO ALONSO, FELIPE (1983): «El paradigma ecológico en la investigación didáctica». Cap. IV, enseñanza. *Anuario interuniversitario didáctico*. Núm. 1. Enero-Diciembre. Salamanca.
- DOCKRELL, W.B., HAMILTON, D. (1983): *Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa*. Narcea, S.A. Madrid.
- ERICKSON, FREDERICK ET ALIUS (1980): «Fieldwork in educational research» (*occasional paper*. Nº. 36). East Lansing. Michigan: The institute for research on teaching. Michigan State University.
- FERNANDEZ ENGUITA, MARIANO (1985): «Cualquier día, cualquier hora: invitación a la etnografía de la escuela». *Arbor*. Núm. 477. Pp. 57-87. Septiembre. Madrid.
- LAKATOS, IMRE (1983): *La metodología de los programas de investigación científica*. Alianza E. Madrid.
- GUBA, (1983): Op. Cit. (1983): PEREZ GOMEZ/GIMENO SACRISTAN.
- FEYERABEND, PAUL (1985): *Contra el método*. (Esquema de una teoría anarquista del conocimiento). E. Orbis, S.A. Barcelona.
- ABLEX, W.J. y LUTZ FRANK (1981): «Etnography. The holistic Approach to Understanding Schooling». Green y Wallat (eds). *Etnography and Language in educational settings*. Eastern Illinois University.
- PEREZ GOMEZ, ANGEL, I. (1982): «Investigación en el aula y paradigma ecológico». Ponencia presentada al primer congreso internacional de didáctica general y didácticas especiales. La manga del Mar Menor. Murcia.
- PARAMIO, LUDOLFO (1983): «La filosofía de la ciencia en los setenta». *El País*. 25 de septiembre.
- WAGENSBERG, JORGE (1985): «La razón y los sentidos». *El País*. 4 de diciembre.
- KUHN, THOMAS S. (1983): *La tensión esencial*. Fondo de cultura económica. Madrid.
- WILSON, STEPHEN (1977): «The use of ethnographic techniques educational research». *Review of educational research*. Winter Vol. 47. Nº 2. Pp 245-265. Center for new schools.

SUMMARY

In those contexts which are related to the educational setting (classroom, etc...), the efficiency and validity of research models which are anthropological/qualitative/phenomenological/ethnographical is supported more and more as opposed to those traditional models which entail intervention in the classroom (quantitative). These traditional models have been wrapped up in all the paraphernalia which has arisen as a result of the positivist and neopositivist paradigms and are totally removed from the reality of the educational sciences and from the ecological niche which they claimed to study: the school. The naturalist model tries to implant itself in the processes of teaching without creating itself a schizophrenic divorce between theory and praxis, or between the school and its environment. Scientists have finally come out of the laboratory and are coming closer to reality, which they used to study from a distance, and are now trying to understand human behaviour from within its own context and its natural setting.

RÉSUMÉ

Dans les milieux ayant une relation avec le monde éducatif (classe, etc.), l'efficacité et la validité des schémas de recherche anthropologiques/qualitatifs/phénoménologiques/ethnographiques consolident de plus en plus ces schémas comme alternative aux schémas d'intervention dans la classe traditionnelles (quantitatifs) auréolés de toute une mise en scène surgie des paradigmes positivistes et néo-positivistes totalement privés de relation avec la réalité des sciences de l'éducation et du cocon écologique, qu'on prétendait étudier à l'école. Le modèle naturaliste tente de s'implanter dans les processus d'enseignement-apprentissage sans faire scuffrir de divorce schizoéphrène entre la théorie et la praxis, entre l'école et le milieu. Le scientifique est finalement sorti du laboratoire et se rapproche de la réalité, qu'auparavant il étudiait à partir d'une asepsie et de l'éloignement; et il essaie de comprendre le comportement humain à partir de son propre contexte, son entourage naturel.