

RINCON DEL SUSCRIPTOR

«El principio de complementariedad en la investigación pedagógica»

En la investigación científica de la educación no resultan infrecuentes las confrontaciones entre quienes prefieren la eficacia de la perspectiva cuantitativa y quienes, en cambio, se inclinan por las posibilidades de la perspectiva cualitativa. La vieja polémica entre ciencias nomotéticas e idiográficas se ha visto, en cierto modo, nuevamente avivada.

La polémica

Tal vez los puntos básicos de dicha polémica se hallen reflejados en las diferentes maneras de entender la naturaleza de la realidad; la naturaleza de la relación investigador-objeto; la naturaleza de los enunciados legales; los métodos; el criterio de calidad; los tipos de conocimientos utilizados; los instrumentos usados, el diseño de la investigación; y el propio escenario.

Mientras que, para el paradigma cuantitativo, la realidad es única y sobre ella puede incidir la investigación fragmentando esa realidad en partes manipulables independientemente (variables); en el paradigma cualitativo, sin embargo, se aprecian múltiples realidades y la investigación divergirá en lugar de converger a medida que avanza el conocimiento, considerando además que todas las partes de la realidad están interrelacionadas de forma que el estudio de una parte influye necesariamente en todas las demás.

En el modelo cuantitativo se admite que el investigador pueda mantener una distancia respecto de los objetos o sujetos de la investigación, no obstante, en el paradigma cualitativo se sostiene que el investigador y las personas investigadas están interrelacionados influyéndose mutuamente.

La investigación de orden cuantitativo implica generalización de las investigaciones realizadas, esto es, se pretende desarrollar conocimiento nomotético. La investigación de carácter

cualitativo mantiene el supuesto de que las generalizaciones no son posibles, que lo máximo que puede esperarse de una investigación son hipótesis de trabajo, referidas a un contexto particular; el modelo cualitativo aspira a desarrollar conocimiento idiográfico, centrándose en las diferencias entre los objetos tanto como en sus similitudes.

El paradigma cuantitativo ha insistido en que el criterio más importante para medir la calidad de una investigación es su rigor (validez interna de la investigación), en cambio, el paradigma cualitativo propone como criterio principal la relevancia (validez externa de la investigación). En el criterio de calidad existe una patente influencia de los métodos preferidos: cuantitativos o cualitativos.

En el marco de un modelo cuantitativo se opera únicamente a nivel de conocimiento proporcional, susceptible de expresión lingüística, ya que la investigación se expresa a modo de hipótesis o preguntas. En el paradigma cualitativo se insiste en el conocimiento tácito, como el de las intuiciones, aprehensiones o sentimientos que no pueden expresarse lingüísticamente.

Los defensores del paradigma cuantitativo intercalan un «hecho de instrumentación» entre ellos mismos y los fenómenos que analizan, puesto que así piensan que se mejora la fiabilidad y objetividad del estudio. Los seguidores del paradigma cualitativo se inclinan a utilizarse a sí mismos como instrumentos, perdiendo fiabilidad y objetividad pero ganando flexibilidad y posibilidades en la construcción de un conocimiento tácito.

En la investigación cuantitativa se opta por un diseño preestructurado, que requiere una descripción previa a todos los pasos de la investigación, desde la definición del problema hasta el mismo informe. En la investigación cualitativa, en cambio, el diseño es abierto y se desplie-

ga, se desarrolla con la duración propia de la investigación.

En el modelo cuantitativo, el lugar idóneo para llevar a cabo la investigación es el laboratorio, ya que éste posibilita el control, mientras que en un modelo cualitativo la investigación se prefiere llevar a cabo en la naturaleza, estimulando cualquier interferencia que pueda propiciar el mundo real.

Complementariedad

Circunscribir el modelo exclusivo de ciencias a las positivo-experimentales en el terreno educativo no parece lo más acertado, en función de la propia evolución del conocimiento pedagógico.

En el siglo XIX algunas direcciones intelectuales representativas del momento, como el historicismo y el culturalismo, reclamaron la ampliación del concepto de ciencia, de forma que la exigencia matematicista no fuese el único criterio válido para determinar la científicidad del conocimiento. Este puede no buscar la ley y poseer un dominio preciso, métodos propios y capacidad para configurar un sistema. Las ciencias de la educación adquirieron un relieve que posteriormente ha resultado fundamental en su propia evolución.

La educación no es únicamente una cuestión de las ciencias físicas, para éstas se trata de establecer relaciones entre fenómenos que puedan ser traducidas a leyes, de modo que la conexión entre antecedentes y consiguientes ha de ser unívoca y, controladas todas las variables, se obtienen las mismas consecuencias de idénticos antecedentes.

En las ciencias humanas necesitamos probar y organizar los conocimientos en conjuntos articulados. La demostración y la sistematización son rasgos definitorios de cualquier ciencia, pero la demostración presenta múltiples vertientes y en la conducta humana debe buscarse un equilibrio entre la subjetividad y la objetividad, entre la compren-

sión empática y la comprobación fáctica, entre la interna evidencia y lo constatable intersubjetivamente.

Puede afirmarse que la epistemología de las ciencias de la educación, de alguna forma, comprende todos los modos de evidencia y las metodologías más complejas. En un ámbito científico donde queda incluido el mundo de los valores —con su jerarquía y evidencias propias, donde se hallan opciones cuya valía escapa a la experimentación— no caben los planteamientos unilaterales, y precisamente el campo de la educación es reducativamente humano, porque es una tarea metódica, reflexiva, del hombre, sobre el hombre, para que optimice su humanidad misma.

En el dominio de la educación, la idealidad y la realidad quedan complicadas y son mutuamente dependientes. Un investigador no tiene por qué adherirse ciegamente a uno u otro modelo de investigación, sino que, más bien, se trata de elegir libremente una relación de atributos que indistintamente provengan de uno u otro si así logra una adaptación flexible a la problemática.

En síntesis, son muchas más las ventajas que los inconvenientes si se tiende a una perspectiva unificada, superadora de planteamientos antinómicos, del conocimiento cualitativo y cuantitativo. El principio de complementariedad, necesario en tantos aspectos de la vida del hombre, reclama su particular predominio no sólo en el conocimiento de la educación sino en el ámbito del saber humano en general.

Antonio BERNAL GUERRERO
Profesor de H^a de la Educación

En este «Rincón» se publicarán los mejores trabajos escritos por nuestros suscriptores que no excedan de dos folios mecanografiados a doble espacio.