



Reencuentro

ISSN: 0188-168X

cuaree@correo.xoc.uam.mx

Universidad Autónoma Metropolitana Unidad

Xochimilco

México

Denzin, Norman K.

Los nuevos diálogos sobre paradigmas y la investigación cualitativa. Un compromiso en la relación
universidad-sociedad

Reencuentro, núm. 52, agosto, 2008, pp. 63-76

Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco

Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34005206>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Los nuevos diálogos sobre paradigmas y la investigación cualitativa. Un compromiso en la relación universidad-sociedad

Norman K. Denzin^{1,2}

Los nuevos diálogos sobre paradigmas y la investigación cualitativa. Un compromiso en la relación universidad-sociedad
Norman K. Denzin (2008)
Reencuentro
52:63-76

New paradigm dialogues and qualitative inquiry.
A compromise in university-society relationships
Norman K. Denzin (2008)
Reencuentro
52:63-76

RESUMEN

Este trabajo se refiere a un vínculo particular entre la universidad y la sociedad: el vínculo del complejo metodología/ problemas sociales/ políticas públicas con la posibilidad de cambio con justicia social, en donde el resultado de los debates académico-metodológicos en relación con la investigación cualitativa y cuantitativa, tiene consecuencias en la formulación de políticas y en la distribución de los recursos locales, nacionales y planetarios. Se propone que es necesario el diálogo y colaboración entre paradigmas y comunidades académicas y que no hacerlo conducirá a explicaciones, políticas y prácticas acerca de problemas de la sociedad, cada vez más autoritarias.

PALABRAS CLAVE

Paradigmas en investigación, responsabilidad social, disputas académicas, diálogo académico.

ABSTRACT

This work addresses a particular society-university link: the complex methodology/social problems/public policy and a social justice change possibility. In this link, results derived from academic debate around qualitative and quantitative methodologies impacts public policy and local, regional, national and planetary resources distribution. It is proposed here that dialogue and collaboration is needed between paradigms and academic communities, and that failing to do so will gear to even more authoritarian explanations, policies and practices about social problems.

KEY WORDS

Research paradigms, social responsibility, paradigm wars, academic dialogue.

¹ University of Illinois. College of Communications Scholar, Research Professor of Communications, Professor of Sociology, Professor of Cinema Studies, Professor of Criticism and Interpretive Theory. N-denzin@uiuc.edu

² Agradezco a Katherine Ryan y Michael Giardina por sus comentarios de las primeras versiones de este texto.

Involucrémonos en la guerra de paradigmas. Defendámonos de aquellos que quieran imponernos sus nociones modernas de la ciencia al exponer las fallas de la llamada investigación basada en la ciencia. Armemos una fuerte defensa con la generación de estudios cualitativos tan poderosos que no puedan ser refutados (Hatch, 2006:407).

La sociedad en general no está impresionada con las contribuciones de la investigación social/conductista. Una maldición descenderá pronto sobre nuestras cabezas si continúa habiendo conflicto en lugar de cooperación entre los partidarios de paradigmas. La cooperación resulta en beneficio de todos (Guba, 1990b:374).

Estoy de acuerdo con Ambos Hatch: volvamos nosotros, los investigadores cualitativos, a involucrarnos en los debates de los 1980s (Gage, 1989). Pero, siguiendo a Guba (1990a, b), convoco a un diálogo sobre paradigmas, no a una nueva guerra, para lograr responder a la responsabilidad que como académicos tenemos con la sociedad. Debemos encontrar formas de cooperar entre paradigmas en beneficio de la sociedad y la justicia social. Nos encontramos en un tercer “momento metodológico” (Teddlie y Tashakkori, 2003^a:ix). Las metodologías mixtas y las convocatorias a usar la llamada investigación basada en la ciencia están en ascenso. Con la convicción de que la Indagación Cualitativa ha abierto un mundo de conocimiento, sentido y significado para entender y enfrentar los problemas de la sociedad, es hora de reflexionar acerca de cómo llegamos a este lugar; hora de preguntarnos a dónde iremos después. Este trabajo se refiere a un vínculo particular entre la universidad y la sociedad: el vínculo del complejo metodología/problemas sociales/ políticas públicas, con la posibilidad de cambio con justicia social, en donde el resultado de los debates académico-metodológicos que se llevan a cabo al interior de las universidades, tiene consecuencias en la formulación de políticas y en la distribución de los recursos locales, nacionales y planetarios.

Tomando como punto de referencia lo expuesto por Hatch, resumiré brevemente los conflictos

de paradigmas metodológicos que se dieron en la década de 1980; cambio rápidamente de esa década al presente, retomando múltiples formas de discurso sobre paradigmas en el tercer momento metodológico; después vuelvo a tratar a Hatch y su crítica de la reacción de la investigación basada en la ciencia (IBC) en contra de la investigación interpretativa. Para concluir, regreso al llamado de Guba de 1990 al diálogo y colaboración entre los paradigmas y las comunidades interpretativas proponiendo que no hacerlo conducirá a explicaciones, políticas y prácticas acerca de problemas de la sociedad, cada vez más autoritarias.

Es claro que las semillas de “la confusión y discusión actuales acerca de la investigación ‘científica’ en el mundo académico de la educación” en los Estados Unidos (Scheurich y Clark, 2006:401) comenzó antes de las leyes ‘para que ningún niño se quede atrás’ de (No Child Left Behind, NCLB por sus siglas en inglés) y Reading First (Reading.First@ed.Gov). Por supuesto, estas leyes demandaban que la atención se centrara en la identificación y el uso de la investigación basada en la ciencia a la hora de diseñar e implementar programas educativos. Aunque resulta fácil culpar a NCLB del desastre en el que nos encontramos actualmente, es importante mencionar que el caos no comenzó ahí. De hecho, las semillas de las controversias actuales pueden ser rastreadas, como argumentan Hatch (2006) y Donmoyer (2006:12-13), a la(s) guerra(s) de los paradigmas de la década de 1980 (Gage, 1989) y el llamado de Guba (1990a,b), Guba y Lincoln (1994;2005) y otros a un diálogo de paradigmas entre positivismo, postpositivismo, teoría crítica y constructivismo.

Uno de los legados de las guerras de los paradigmas de la década de 1980 fue un aparato institucional prefabricado que privilegiaba el postpositivismo renaciente y que involucraba

el experimentalismo, las metodologías mixtas y “la incursión del gobierno en los espacios de los métodos de investigación” (Lather, 2006^a:35). Lather (2004) llama a esto la sopa de letras de los acrónimos postpositivistas: CC (Cochrane Collaboration), C2 (Campbell Collaboration), AIR (American Institutes for Research), WWC (What Works Clearinghouse), SBR (scientifically based research), IES (Institute of Education Science) y NRC (National Research Council), que funcionan en los Estados Unidos como organismos rectores de la ciencia. (Véase <http://w-w-c.org/who-weare/overview.html#ies>).

Estas estructuras institucionales coincidieron cuando el neoliberalismo, el postpositivismo y la cultura de la revisión de la calidad y el cumplimiento de responsabilidades se fijaron como objetivo la educación y la escolaridad. Las interrelaciones entre estas estructuras son complejas y de ningún modo se comprenden por completo. Resulta claro que los mecanismos de auditoría financiera han sido substancialmente y técnicamente ligados a la metodología de la responsabilidad (Biesta, 2004; Skrla y Scheurich, 2004). Los neoliberales añadieron una pieza más a su rompecabezas cuando entendieron que junto con el conocimiento basado en la economía había una necesidad de producir trabajadores mejor educados para la economía global. IES, NCLB, SBR, CC, C2 y WWC trabajaban inseparablemente. Era el comienzo de una nueva era inos encontrábamos vulnerables por una disputa sobre el Nuevo Paradigma y ni siquiera lo sabíamos! Las palabras para la vigilancia son: auditoría, eficiencia, asesoría para proyectos de alto nivel, responsabilidad basada en la auditoría.

Sólo era cuestión de tiempo para que este aparato tomara como objetivo la investigación cualitativa y creara protocolos para evaluar los estudios de investigación cualitativa (véase Briggs, 2006; Nacional CASP Collaboration, 2002; también Bell 2006; AERA, 2006; Morse, 2006). Para poder enfrentar esta situación la

comunidad de investigación cualitativa debe preguntarse, en primer lugar, cómo perdió su lugar en la mesa de negociación. Nos encontramos atrapados en medio de un diálogo global sobre el movimiento de investigación basado en la evidencia y parámetros emergentes y guías para conducir y evaluar la investigación cualitativa (St. Pierre, 2006; Morse, 2006; Denzin y Giardina, 2006). Este diálogo trata sobre problemas relacionados con la política y la ética de la evidencia, y el valor del trabajo cualitativo a la hora de evaluar asuntos de equidad y justicia social. En algunos sentidos esto es como vino antiguo en botellas antiguas; batallas de la década de 1980 en un nuevo siglo, la Guerra de los Nuevos Paradigmas.

LAS GUERRAS DE PARADIGMAS EN LA DÉCADA DE 1980

A la vez que acepto la invitación de Hatch de volver a participar en las guerras de los paradigmas de la década de 1980, prefiero buscar una metáfora no militar, algo más pacífica y menos combativa.³ Creo que nos encontramos en medio de un complejo conjunto de discursos que se mueven en diferentes direcciones al mismo tiempo. Los aspectos centrales de las nuevas disputas están estrechamente relacionados con el movimiento de métodos mixtos, debido a que este movimiento recrea argumentos de la década de 1980 (ver más abajo).

De acuerdo con Gage (1989), durante esta década, las guerras de paradigmas (siguiendo a Thomas Kuhn) dieron como resultado el fin de la investigación cualitativa en la educación, una víctima de los ataques de los anti-naturalistas, interpretivistas y teóricos críticos. Florecieron los estudios etnográficos. La coincidencia cultural de los análisis sobre la escuela, la pedagogía crítica, los teóricos críticos y los feministas ana-

³ Los términos menos militares incluirían disputa, pelea, conflicto, involucramiento. Términos más pacíficos se enfocarían, como lo hizo Guba (1990b), en diálogo, discurso, conversación, colaboración.

lizan los avances de las luchas por el poder y el capital cultural para los pobres, las personas no-blancas, las mujeres y los gays (Gage, 1989). (Gage imaginó dos paradigmas alternativos: el pragmatismo y la ingeniería social gradual de Popper).

El *Diálogo de Paradigmas* de Guba (1990a) señaló el fin de las guerras, al menos para los constructivistas. En el *Diálogo de Paradigmas*, postpositivistas, constructivistas y teóricos críticos conversaron entre sí y discutieron problemas relacionados con ética, estudios de campo, praxis, criterio, acumulación de conocimiento, verdad, significado, formación de graduados, valores y políticas. Por un momento, fuimos una gran familia feliz.

La piedra angular de la Guerra de Paradigmas de la década de 1980 se centró en dos argumentos: (1) los métodos cuantitativos y cualitativos eran fundamentalmente diferentes o incompatibles (inconmensurables) y (2) los paradigmas interpretativos o teóricos también eran incompatibles. Para mediados de esa década “se había comenzado a extender y aceptar ampliamente el uso de la investigación cualitativa” (Donmoyer, 2006:18). Era evidente que muchos “campeones de la metodología cualitativa efectivamente operaban desde un punto de vista fundamentalmente diferente del que utilizaban los investigadores más tradicionales y este nuevo punto de vista no podía ser adoptado por el pensamiento tradicional” (Donmoyer, 2006:23).

Para el inicio de la década de 1990 ya existía una proliferación de publicaciones sobre investigación cualitativa y aparecieron nuevos manuales y revistas. La investigación cualitativa floreció junto con los trabajos sobre paradigmas críticos, feministas, postestructuralistas, *performance* y paradigmas de la teoría *queer*. Esta proliferación de paradigmas pareció marcar una confluencia de entendimientos relacionados con la investigación, la política y la academia. Guba

y Lincon escribieron en 2005: “la cantidad de textos cualitativos, ensayos de investigación, talleres y materiales de entrenamiento ha explotado” (Guba y Lincon 2005:191). De hecho sería difícil no percatarse del viraje de las ciencias sociales hacia prácticas y teorías más interpretativas, posmodernas y críticas. Los investigadores cualitativos se encontraban cómo damente a cargo de su propio destino y quizás se volvieron demasiado complacientes. Tenían sus propias revistas y sus grupos de interés especiales. Sage Publications marcó el rumbo. Sin embargo sí había novedad en el frente.

EL TERCER MOMENTO Y LOS DIÁLOGOS DEL NUEVO PARADIGMA

Teddlie y Tashakkori (2003^a:ix) usan el término “tercer momento metodológico” para describir una postura epistemológica que dio lugar a las discusiones y controversias asociadas con las guerras de paradigmas de la década de 1980. El tercer momento funciona como mediador entre las disputas cuantitativas y cualitativas al encontrar un tercer campo o posición intermedia. Argumentaré, extendiendo la idea de Teddlie y Tashakkori, que de hecho existen dos versiones diferentes del tercer momento. Existe la versión de los métodos mixtos del momento y también existe una postura más radical: la versión que apoya la proliferación de paradigmas y que se encuentra enraizada en las tradiciones de las ciencias sociales críticas interpretativas (Alter, 2006a, Donmoyer, 2006).

Discurso de los métodos mixtos

En la primera versión del tercer momento, se rechazan las tesis de la incompatibilidad y de lo inconmensurable. En la superficie esto parecería similar a mezclar naranjas y manzanas o simplemente a reescribir la historia. Cuando el campo cambió de tener uno a múltiples paradigmas epistemológicos, muchos aseguraron que existía incompatibilidad entre y a través de los

paradigmas, no sólo incompatibilidad entre el positivismo y su mayor crítico, el constructivismo. Siguió la proliferación de paradigmas. Sólo fue cuestión de tiempo para que los teóricos críticos, feministas y teóricos críticos de la raza comenzaran a pelear. Ya no se trataba solamente de un conflicto entre el positivismo y el no-positivismo. Bajo la superficie, se preparaba otro conflicto que se extendió a todas las perspectivas. Prevalció el lenguaje de los paradigmas múltiples. Algunos convocaron a una tregua ¡que florezcan mil flores!

Irónicamente, al evolucionar este discurso surgió la tesis de las fuerzas complementarias que actualmente es aceptada por varias personas de la comunidad de métodos mixtos. Aquí es donde la historia comienza a escribirse de nuevo. Esto es, múltiples paradigmas pueden usarse en la misma investigación con métodos mixtos (Teddlie y Tashakkori, 2003b:23). Al mismo tiempo, ganó aceptación el enfoque de los métodos mixtos o múltiples. Esto pareció extender los argumentos de triangulación de la década de 1970 (Dixon, *et. al.*, 2006). De esta forma, se celebró el ocaso del paradigma teórico y/o metodológico único (Teddlie y Tashakkori, 2003b:24).

Para los partidarios de los métodos mixtos, los resultados de la primera guerra de paradigmas son tanto positivos como negativos. El fin de la tesis de la incompatibilidad, a la hora de aplicarse a métodos y paradigmas fue “un importante catalizador en el desarrollo de los métodos mixtos como un tercer momento metodológico diferente” (Teddlie y Tashakkori, 2003b:24). Lamentablemente, para el movimiento de los métodos mixtos, un legado negativo que permanece de las guerras de la década de 1980 es la tendencia de los estudiantes y de los programas de licenciatura y posgrado a considerarse como *CUALIS* o *CUANTIS*. Pero sobre esto sí hay coincidencia: “necesitamos deshacernos de esa distinción” (Schwandt, 2000:210).

Una vez que se logra aquello, sólo quedan los problemas técnicos ¿así es como debemos implementar este nuevo paradigma? El discurso de los métodos mixtos introdujo discusiones complejas relacionadas con tipologías de diseño, logística, validez, información, estándares, inferencias y descubrimientos que pueden ser generalizados a partir de estudios que combinan metodologías cuantitativas (*CUANTI*) y cualitativas (*CUALI*).⁴ El nuevo paradigma requiere múltiples investigadores con competencias en más de un método o paradigma. El problema de la competencia dual puede resolverse mediante el trabajo en equipo o por medio de un modelo que supone competencia mínima para el diseño tanto cuantitativo como cualitativo (Teddlie y Tashakkori, 2003b:44-45). Teddlie y Tashakkori recomiendan el “bilingüismo metodológico” (Ibid:45).

Para algunos, del bilingüismo metodológico a la investigación basada en la ciencia sólo hay un paso; de las discusiones de diseño, inferencia, calidad de la información y transferibilidad, a investigaciones que privilegian *CUANTI* sobre *CUALI*. Pero el asunto no es tan sencillo.

Etapas en los discursos de paradigmas

En la primera etapa de la Guerra de los Paradigmas de la década de 1980, la investigación cualitativa ocupó el lugar que le correspondía en la comunidad interpretativa. La investigación cualitativa floreció en este momento que duró un poco más de dos décadas (1980-2000). Pero a finales de la década de 1990, la *IBC* surgió como una fuerza dedicada a borrar la mayoría de las ganancias obtenidas en la primera fase. Mediante un movimiento de la varita mágica de los postpositivistas, los dos preceptos básicos del momento interpretativo fueron demolidos. Parecía como si hubiéramos regresado a la década de 1980 y

⁴ Ésta es una interpretación de un discurso complejo. La comunidad de métodos mixtos de ningún modo se define por un solo conjunto de suposiciones, creencias o prácticas.

estuviéramos peleando esa vieja guerra una vez más desde el comienzo. Las dos tesis de la incompatibilidad estaban de vuelta sobre la mesa; está la ciencia y la no-ciencia.

A medida en que la investigación basada en la ciencia (IBC) ganaba fuerza, también lo hacía el movimiento de los métodos mixtos. Los partidarios de los métodos mixtos decían que la cuestión era más complicada de lo que nos querían hacer creer los partidarios de la IBC. Los críticos del método mixto como Morse (2006) cuestionaron los postulados básicos de la IBC, incluyendo el hecho de que las condiciones de los estudios controlados al azar (RCT por sus siglas en inglés) no pueden repetirse ni siquiera en el cuidado diario en la clínica. Morse advirtió que un ejercicio de poder disciplinario subyace bajo cualquier concepto de evidencia. La IBC no tenía el monopolio de la palabra evidencia. De hecho, su modelo de evidencia es inadecuado para la investigación de cuidado de la salud crítica y cualitativa (Ibid:80).

Lamentablemente el lenguaje y el discurso del grupo de los métodos mixtos fueron fácilmente cooptados por algunos defensores de la investigación basada en la ciencia, la Colaboración Cochrane, la Colaboración Campbell y el Nacional Research Council, todos ellos organismos rectores de la ciencia en los Estados Unidos. Los diseños de métodos mixtos experimental, no-experimental, *CUAN* y *CUAL* eran una respuesta a la demanda de la investigación basada en la ciencia. Los procedimientos de investigación suaves y cualitativos —entrevista, observación— podían formar parte de protocolos de estudios de caso y control (Briggs, 2006; Bell, 2006).

Otra formación discursiva

El campo se encuentra al filo del Diálogo del Nuevo Paradigma, una tercera formación que coexiste junto con la investigación basada en la ciencia y los discursos de los métodos mixtos.

Este es el espacio llenado principalmente por los investigadores interpretativos que utilizan métodos no mixtos: construccionistas críticos, feministas, pedagogos críticos y quienes hacen estudios de *performance*, historiadores orales, e interaccionistas interpretativos. Hay académicos en espacios diferentes. Casi nunca implican términos como validez o fiabilidad. Para algunos, se sostiene una aproximación minimalista a la teoría. El punto principal es una política de la representación disruptiva, diseñar trabajos que inviten a las personas y a las comunidades a la acción.

De hecho, resulta claro que los académicos están trabajando en tres direcciones al mismo tiempo. Por un lado, toman de manera crítica y criticando el movimiento de la investigación basada en la ciencia; hacen énfasis en las consecuencias políticas y morales de los puntos de vista estrechos de la ciencia que están inmersos en el movimiento (Hatch, 2006; St. Pierre y Roulston, 2006; Preissle, 2006). Hacen preguntas acerca de la política de la evidencia, acerca de cómo puede hacerse el trabajo para propósitos de justicia social. Están luchando por mejorar las causas de la investigación cualitativa en una época de crisis global.

Un segundo grupo de académicos celebra la proliferación de paradigmas (Lather, 2006a; Donmoyer, 2006), y la abundancia de comunidades interpretativas. Ellos no necesariamente están de acuerdo con las tesis de incompatibilidad, tan importantes para la comunidad de los métodos mixtos. Entienden que cada comunidad tiene diferentes criterios de interpretación (Creswell, 2007:24). Este discurso funciona como una especie de cortafuego contra la mirada estrecha del no-positivismo sostenido por autores de la investigación basada en problemas.

Más aún, un tercer grupo de académicos se resiste a la implementación de visiones éticas reducidas, comités de revisión de sujetos hu-

manos, consentimiento informado y modelos biomédicos de investigación (véase Christians, 2005; Canella y Lincon, 2004; Ryan y Hood, 2004). Muchos auditores en las universidades intentan administrar la investigación cualitativa, lo que afecta su relevancia, incluyendo su uso en la macro-comunidad y/o a niveles de mercado (Kvale, 2008). Esto puede interferir con la libertad académica; los grupos de auditores no sólo regulan quién da consentimiento informado sino que también hacen estipulaciones que tienen que ver con el diseño de las investigaciones y con las relaciones investigador-sujeto.

Kvale (2008) y Brinkmann y Kvale (2008) observan que dentro de la comunidad cualitativa existe una tendencia a “representar la investigación cualitativa como inherentemente ética o al menos, más ética que la investigación cuantitativa” (2008:10; Brinkmann y Kvale, 2008: 262). Llamam a esto ética cualitativa; es la inclinación a ver la investigación dentro de términos éticos y a asegurar que es más ética y que responde a las razones que la originan en primera instancia: los problemas de la sociedad. El peligro de la eticidad cualitativa tiene dos facetas, puede llevar a un romanticismo sin crítica de la investigación cualitativa conduciendo al dispendio de recursos y posibilidades y, al mismo tiempo, puede alejar la atención de las formas en las que se usan los grupos focales, las entrevistas abiertas o la etnografía para vender productos en el mercado de consumo (Kvale, 2008:16).

Mientras el caos que impera en el tercer momento parece repetir argumentos de 30 años de antigüedad, se ha logrado algún progreso. Este no era el caso hacía treinta años. Ahora existe un discurso de método mixto muy superior y una más cercana vinculación con los problemas sociales vividos e identificados por quienes los viven. Los argumentos de métodos múltiples

de mediados de siglo de Campbell y Stanley parecen ingenuos. Raza, etnicidad, sexualidad, clase social, derechos de investigación de los pueblos indígenas, raza blanca, y estudios *queer* son temas de lo más común hoy en día. Éste no era el caso en 1980.

EL RETORNO DE HATCH

Habiendo ordenado la información, regreso a Hatch. Su argumento transita por cuatro escalones: (1) neoconservadurismo y postmodernismo; (2) parálisis postmoderna; (3) contraataque; (4) regreso a participación en las guerras de los paradigmas.

El neoconservadurismo y la repercusión postmodernista

Para Hatch, los esfuerzos por redefinir la investigación educativa son parte de una fuerte “reacción en contra de lo que los neoconservadores ven como las consecuencias negativas de la postmodernidad” (2006:403). La investigación basada en problemas es un intento bien orquestado de regresar a las formas modernas de pensar acerca de “conocimiento, saber y métodos de investigación” (*Ibid*:404). En el lenguaje de la guerra de paradigmas, esto es un retorno al positivismo. El conservadurismo se esconde en, y sostiene, la ideología política conservadora (Canella y Lincoln, 2004).

Los derechos que se aboga la metodología y la política positivista se oponen a los retos que se le proponen desde la posmodernidad, relativos a la existencia de la verdad universal, así como a la importancia que le da al contexto, a los significados, procesos, descubrimiento versus verificación, al valor de la teoría inmersa en los hechos, a la naturaleza interactiva de la investigación, y a la imposibilidad de objetividad (véase Guba y Lincon, 1994:106-107).

La convergencia que Hatch observa entre el conservadurismo metodológico y el político no es

muy clara. Existen muchos positivistas que no son conservadores. Una triste ironía está haciendo su trabajo. En esta versión del tercer momento, los postpositivistas han visto cómo fragmentos de sus discursos han sido utilizados para propósitos de metodologías y políticas conservadoras. El postpositivismo ha sido mezclado en la licuadora de la investigación basada en la ciencia, incorporado en la mezcla de la investigación basada en la ciencia (véase Torrance, 2006).

La crítica conservadora y de la investigación basada en la ciencia (IBC) de los paradigmas críticos y constructivistas (postmodernos) tal vez ha creado división entre los miembros de la comunidad de la investigación cualitativa. En lugar de apoyar que existan muchas maneras diferentes de investigación, la IBC ha contribuido a marginar la investigación cualitativa crítica y con ella a la marginación de los problemas sociales identificados desde los agentes sociales no académicos, científicos o políticos. La imposición de criterios experimentales sobre la investigación cualitativa ha creado la urgencia de producir nuestros propios estándares. El grupo de métodos mixtos (Creswell, 2007) ha sido muy útil debido a que ha catalogado meticulosamente el criterio interpretativo. No hemos hecho un uso productivo de este discurso. Es como si estuviéramos comenzando de la nada cuando de hecho este no es el caso en absoluto.

La parálisis postmodernista

Hatch ubica parte de la culpa en aquellos que hablan del fin de la etnografía, la crisis de la representación y la transformación posmodernista y autoetnográfica en la investigación cualitativa. Teme que muchos de los que pelearon al frente de las guerras de paradigmas de la década de 1980 ahora se sienten atrapados entre “por un lado fuerzas positivistas atrincheradas y las duras críticas de los postestructuralistas por el otro” (2006:405). Hatch teme que este debate cree parálisis. La gente está escribiendo y teori-

zando sobre la investigación pero no está investigando. No se le enseña a los estudiantes cómo hacer investigación cualitativa en la realidad; se realizan unos cuantos “estudios basados en datos” (*Ibid*:406). Hatch teme que “la próxima generación podrá estar preparada para teorizar, deconstruir y criticar pero no tener la menor idea de cómo diseñar un estudio, recoger información y generar descubrimientos a partir de un análisis cuidadoso” (*Ibidem*:406).

No estoy de acuerdo. En muchas publicaciones de Norte América y Europa, incluyendo *Qualitative Studies in Education* (Estudios Cualitativos sobre Educación), *Qualitative Inquiry* (Investigación Cualitativa), *Qualitative Health Care* (Atención a la Salud Cualitativa), *Qualitative Social Work* (Trabajo Social Cualitativo), *International Review of Qualitative Research* (Revisión Internacional de Investigación Cualitativa), *British Educational Research Journal* (Revista de Investigación sobre Educación en Inglaterra) y *Qualitative Research* (Investigación Cualitativa),⁵ los académicos que trabajan utilizando una amplia gama de paradigmas y metodologías están publicando investigación cualitativa de excelente calidad. Este trabajo está influido por el giro postmodernista y, al mismo tiempo, habla de asuntos relacionados con la academia, cuidado de la salud, inmigración, sistemas de justicia, familia, cuidado infantil y alfabetización para nombrar algunas de las áreas de las que se ocupa la política social.

Las series monográficas patrocinadas por publicaciones de universidades como la Universidad de Nueva York, Minnesota y Duke, y editoriales comerciales como Alta Mira, Left Coast Press, Oxford y Routledge también están publicando trabajo cualitativo en estas tradiciones recientes.

No creo que estemos siendo testigos de una parálisis posmoderna.

⁵ Muchas de estas revistas son publicadas por Editorial Sage.

Contraatacando

Hatch desea que la investigación se trabaje dentro de todos los paradigmas cualitativos que se consideran legítimos. No desea que “el conocimiento y la forma en que se produce se encuentre en manos de quienes detentan el poder político” (Hatch 2006:406). No desea dar un paso gigantesco hacia atrás para llegar a las guerras de los paradigmas de la década de 1980 y con ello retrasar el urgente entendimiento de los problemas sociales y de la justicia social. Propone una fuerte línea de defensa para poder reestablecer la investigación cualitativa como una “forma valorada y respetada de investigación” (*Ibid*:406).

Propone varias maneras de contraatacar: (1) publicar investigación cualitativa bien diseñada en revistas de alta calidad; (2) dar un mayor apoyo a nuevos académicos que hacen investigación cualitativa; (3) realizar cabildeo en revistas y editoriales para publicar más trabajo cualitativo; (4) defender nuestro territorio mediante la “exposición de las fallas, lógicas débiles, los postulados inconsistentes y la absoluta banalidad que caracteriza muchos de los argumentos en el movimiento de la IBC” (*Ibidem*: 406); (5) rechazar el criterio de la IBC para evaluar nuestro trabajo; (6) criticar los estudios de la IBC que se sostienen como modelos para el campo; (7) rehusarse a aceptar conceptos de la IBC de ciencia, conocimiento e investigación apropiada.

¿La ciencia de quién?

¿La investigación de quién?

La ciencia y la investigación solamente tienen justificación en la medida en la que respondan a las necesidades sociales en momentos y contextos históricos determinados, considerando los cambios y avances en el entendimiento de la realidad. La investigación ha avanzado, ha cambiado, como también ha cambiado el entendimiento que se tiene sobre lo que es real, cómo existe el ser humano y cómo se puede

entender mejor todo esto. No podemos permitir que los grupos de nuevos positivistas, negando los avances del siglo pasado y lo que va de este, reclamen el control sobre la palabra <ciencia>, así como nosotros debemos reclamar control sobre lo que entendemos como investigación. Eisenhart (2006) propone un modelo de ciencia cualitativa que es interpretativa, siguiendo a Geertz (1973), y práctica, según Flyvberg (2002). El desarrollo de estas formas alternativas a la ciencia experimental podría ayudar a mejorar el estatus de la investigación cualitativa en el ambiente político actual. Por otro lado, los modelos de ciencia, *queer*, feministas, indígenas y postcoloniales abren espacios adicionales para resistir el marco estrecho y hegemónico de IBC con el consecuente posible efecto en las políticas públicas y la distribución de recursos.

Estoy de acuerdo con las conclusiones de Hatch: “Si no contraatacamos, la investigación cualitativa en la educación podría volverse de autoconsumo, fragmentada y sin efecto. Y el sueño neoconservador de regresar a la modernidad se convertirá en realidad” (Hatch 2006:407) y... habremos perdido.

Construyendo alianzas

Necesitamos encontrar nuevas formas estratégicas y tácticas de trabajar en conjunto en el nuevo diálogo entre paradigmas. Esto significa que se necesita construir diálogo entre los postestructuralistas, los defensores de los métodos mixtos y la IBC, así como voceros para los organismos y agencias nacionales e internacionales que regulan las ciencias. Estas tres comunidades interpretativas principales necesitan desarrollar formas de comunicarse entre sí y aprender unas de otras, si es que pretenden dar cuenta de los problemas de la sociedad y de la justicia social.

Esto significa que tenemos que expandir el tamaño de nuestro universo, de hecho necesitamos uno nuevo! No podemos permitirnos pelear entre

nosotros. Los académicos que defienden los métodos mixtos han estudiado las diferentes ramas del árbol postestructuralista (Creswell, 2007). No se puede decir lo mismo de los postestructuralistas. Tampoco podemos permitir que los argumentos de la comunidad de la investigación basada en la ciencia nos dividan.

Podemos aprender de los conflictos de los paradigmas de la década de 1980; debemos aprender a no ir más allá, a no involucrarnos en polémicas, a no sentirnos demasiado satisfechos por nuestra propia obra. Necesitamos desarrollar y trabajar con nuestros propios conceptos de ciencia, conocimiento e investigación de calidad. Necesitamos recordar a los postpositivistas en resurgimiento que sus criterios de buen trabajo sólo se aplican al trabajo que se encuentra dentro de su paradigma, no de los nuestros (véase Denzin, 2007).

A lo largo de las últimas dos décadas, los postestructuralistas trabajaron duro para reclamar un espacio interpretativo para la investigación que cuestionó las normas de objetividad, énfasis en la complejidad, procesos interpretativos subjetivos, el desempeño, la textualidad, la diferencia, la incertidumbre, la política, el poder y la investigación como procesos morales y científicos (véase Lather, 2006^a:48-52). Estos entendimientos, como estructuras inamovibles, no deben negociarse. Son puntos nodales en nuestro panorama cualitativo, que nos han permitido lograr entendimiento profundo del funcionamiento y los problemas de la sociedad.

Es más, no podemos simplemente borrar las diferencias entre la investigación *CUANTI* y la *CUALI*, entre los grupos de trabajo *CUANTI* y *CUALI* y sus programas de licenciatura y posgrado. La especialización en los discursos sigue siendo un requisito. La investigación cualitativa abarca un campo muy amplio que no puede dominarse tomando uno o dos cursos generales (véase Eisenhart y DeHaan, 2005). Siendo un modelo de competencia mínimo, el bilingüismo

metodológico parece superficial, quizás incluso imposible de trabajar.

CONTINUANDO LOS NUEVOS DIÁLOGOS DE PARADIGMAS

Deseo terminar con el regreso a los temas tratados en el ensayo de Guba de 1990 "Continuando el diálogo" (1990b). Este ensayo enumera diez temas emergentes y tres asuntos para la agenda a partir de la "Conferencia sobre Paradigmas Alternativos" de 1989, que se registra en Guba (1990a). Creo que estos temas y esta agenda pueden guiarnos ahora. Los formulo como afirmaciones o tesis:

- 1: Es necesario que haya una mayor apertura a las críticas de los paradigmas alternativos;
- 2: Debe suavizarse la confrontación con aquellos que proponen paradigmas alternativos;
- 3: Es necesario explorar caminos para el diálogo fructífero entre y a través de paradigmas;
- 4: Debe evitarse las representaciones simplistas de los paradigmas más nuevos (y los más viejos). Esto ayudará a manejar la confusión;
- 5: La complejidad y la interconexión son ineludibles, no así la simpleza. (Guba, 1990b, p. 373);
- 6: Dado que las tesis de lo conmensurable se aplican a paradigmas y métodos, deben revisarse. ¿Qué se gana y qué se pierde con estas dos tesis?
- 7: El cambio en las posturas paradigmáticas implica una odisea personal; esto significa que cada quien tiene una historia personal con su paradigma de preferencia y eso debe respetarse.
- 8: Las tres comunidades interpretativas principales (postestructural, de métodos mixtos e IBC) deben aprender a cooperar y a trabajar conjuntamente (Guba, 1990:374).

9: Es necesario organizar conferencias que permitan a los académicos de paradigmas diferentes verse frente a frente e interactuar. El Congreso Internacional Anual de Investigación Cualitativa es un intento de responder a esta necesidad (www.qi.2008.org).

10: La complejidad del campo de la investigación cualitativa debe ser reconocida. Debe evitarse la polarización y el elitismo. En las conferencias y los congresos deben estar representadas comunidades de diferentes lenguas. El diálogo entre las personas y las comunidades interpretativas es crítico.

Pensando en futuro

De la Conferencia de 1989 surgieron tres temas. Traslado estos temas al presente, al 2008. Ofrecen un marco para la acción y la colaboración. Es hora de abandonar el combate. Insisto en que necesitamos formar alianzas estratégicas y tácticas, y redes interactivas a través de las comunidades interpretativas si efectivamente la investigación responderá a la obligación de atender los problemas sociales.

La Agenda Intelectual: la comunidad global de investigación cualitativa necesita organizar reuniones anuales donde pueda manejar los problemas y asuntos que confronta en este momento histórico. Estas reuniones deben ser internacionales, nacionales, regionales y locales. Pueden llevarse a cabo en conjunto con “universidades, sistemas de escuelas, sistemas de cuidado de salud, sistemas de justicia juvenil y similares” (Guba, 1990b, p.376).⁶

⁶ El 7 de mayo de 2005, en el último día del Primer Congreso Internacional de Investigación Cualitativa, se fundó la *International Association of Qualitative Inquiry* (IAQI) en Urbana, Illinois, EE.UU. IAQI es la primera asociación internacional dedicada exclusivamente a la promoción académica, representación y desarrollo global de la investigación cualitativa. Actualmente, IAQI cuenta con 1500 delegados que representan a 60 naciones de todo el mundo. Ha establecido afiliaciones profesionales con más de 50 lugares de colaboración en Oceanía, África, América de Norte y del Sur, El Caribe, Europa, el Medio Oriente, Japón, Korea y China (véase qi2008.org). La publicación IAQI Newsletter aparece cada cuatro meses así como una nueva revista, *The International Review of Qualitative Research*.

La Agenda de la Defensa: la comunidad necesita desarrollar “contactos sistemáticos con figuras políticas, los medios de comunicación... la prensa profesional y con practicantes como maestros, trabajadores de la salud, trabajadores sociales, [y] funcionarios públicos y del gobierno” (*Ibid*:376). La defensa incluye: (1) mostrar cómo el trabajo cualitativo trata asuntos de política social; (2) criticar los lineamientos éticos ordenados por los gobiernos para la investigación del sujeto humano; (3) criticar modelos positivistas de la ciencia y la investigación, que no son vigentes.

La Agenda Operacional: se invita a los investigadores cualitativos a involucrarse en el auto-aprendizaje y en la autocrítica, a volver a socializarse si es necesario. Sus metas deberían incluir la construcción de relaciones productivas con asociaciones profesionales, revistas, diseñadores de políticas y poseedores de fondos (*Ibid*:376). Los representantes de varias asociaciones profesionales deben encontrar formas de reunirse.

EN CONCLUSIÓN

La investigación y los investigadores son miembros de una sociedad con el encargo de entender los problemas sociales de manera en la que esos entendimientos puedan responder a situaciones que inflijan sufrimiento a los seres humanos. Los investigadores cualitativos pertenecen a una comunidad global. Las recientes disputas de la IBC y los conflictos en los Estados Unidos también repercuten en Europa, Australia, América del Sur, África y otros lugares. La comunidad interpretativa debe unirse en una sola gran comunidad para que podamos compartir nuestros problemas y experiencias con estos nuevos discursos. Los académicos que comparten los valores de la excelencia, el liderazgo y la defensa necesitan lugares para establecer el debate, enmarcar el discurso de la política pública y diseminar los descubrimientos de la investigación. Necesitamos una

comunidad que respete y celebre los paradigmas y la diversidad metodológica y académica de todo el mundo. Si podemos lograr esto, las recompensas serán muy “abundantes y la oportunidad para el impacto profesional (y social) será invaluable” (Guba, 1990b:378).

REFERENCIAS

- American Education Research Association. (2006) *Standards for reporting on empirical social science research in AERA publications*. Accesible en: [www: aera.net/opportunities/?id=1480](http://www.aera.net/opportunities/?id=1480) (Consultado el 6 de Febrero de 2007 como archive en PDF).
- Bell, V. (2006) *The Cochrane Qualitative Methods Group*. Accesible en: <http://www.lancs.ac.uk/fass/ihr/research/public/cochrane.htm>.
- Biesta, GJ. (2004) Education, accountability, and the ethical demand: Can the democratic potential of accountability be regained? *Educational Theory*, 54(3), 233-250.
- Briggs, J. (2006) Cochrane Qualitative Research Methods Group. *The Cochrane Collaboration*. Accesible en: <http://www.joannabriggs.edu.au/cqrmg/role.html>
- Brinkmann, S. and Kvale, S. (2008) Ethics in qualitative psychological research. En C. Willig, y W. Stainton-Rogers (editores) *Handbook of Qualitative Research in Psychology*. London: Sage, 261-279.
- Cannella, GS. Y Lincoln Y. (2004). Dangerous discourses II: Comprehending and countering the redeployment of discourses (and resources) in the generation of liberatory inquiry. *Qualitative Inquiry*, 10, 2 (April): 165-174.
- Creswell, JW. (2007) *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks: Sage, 2a edición.
- Christians, C. (2005) Ethics and politics in qualitative research. En Denzin, N. y Lincoln, Y. (editores) *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage, 3a edición, 139- 164.
- Denzin, N. (2007) The secret Downing Street memo, the one percent doctrine, and the politics of truth: A performance text. *Symbolic Interaction*, 30, 4 (Fall): 447-464.
- Dixon-Woods, M.; Bonas, Sh; Booth, A.; Jones, R.; Miller, T.; Sutton, A.; Shaw, R.; Smith, JA.; and Young, B. (2006) How can systematic reviews incorporate qualitative research? A critical perspective. *Qualitative Research*, 6, 1 (February): 27-44.
- Donmoyer, R. (2006) Take my paradigm ...please! The legacy of Kuhn's construct in educational research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 19, No. 6 (January-February): 11-34.
- Eisenhart, M. and DeHaan, R. (2005) Doctoral preparation of scientifically based education research. *Educational Researcher*. 34, 4 (May): 3-14.
- Eisenhart, M. (2006) Qualitative science in experimental time. *International Journal of Qualitative Studies in Education*. 19, 6 (November-December): 697-707.
- Flyvberg, B. (2001) *Making social science matter*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gage, NL. (1989) The paradigm wars and their aftermath: A 'historical' sketch of research and teaching since 1989. *Educational Researcher*, 18, 7: 4-10.
- Guba, E. (editor) (1990a) *The paradigm dialog*. Thousand Oaks: Sage.
- Guba, E. (1990b) Carrying on the dialog. En E. Guba (editor) *The paradigm dialog*. Thousand Oaks: Sage, 368-378.

Guba, E. (1989) Research and teaching since 1989. *Educational Researcher*. 18, 7: 4-10.

Guba, E. y Lincoln, Y. (1994) Competing Paradigms in Qualitative Research. En N. Denzin e Y. Lincoln (editores) *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage, 105- 117.

Guba, E. (2005) Paradigmatic controversies, and emerging confluences. En N. Denzin and Y. Lincoln (editores) *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage, 3a edición, 191-216.

Hatch, A. (2006) Qualitative studies in the era of scientifically-based research: Musings of a former QSE editor. *International Journal of Qualitative Studies in Education*. 19, 4 (July-August): 403-409.

Kvale, S. (2008) Qualitative inquiry between scientific evidentialism, ethical subjectivism and the free market." *International Review of Qualitative Research*. 1, 1 (May): 5-18.

Lather, P. (2006a) Paradigm proliferation as a good think to think with: Teaching research in education as a wild profusion. *International Journal of Qualitative Studies in Education*. 19, No. 6 (January-February): 35-57.

Lather, P. (2006b). Foucauldian scientificity: Rethinking the nexus of qualitative research and educational policy analysis. *International Journal of Qualitative Studies in Education*. 19, No. 6 (November-December): 783-792.

Lather, P. (2004) This Is your father's paradigm: Government intrusion and the case of qualitative research in education. *Qualitative Inquiry*. 10, 1: 15-34.

Morse, J. (2006) The Politics of evidence. En Denzin, N. and M. Giardina (editores) *Qualitative Inquiry and the Conservative Challenge*. Walnut Creek, Ca: Left Coast Press, 79-92.

National CASP Collaboration. (2006) 10 questions to help you make sense of qualitative research, Critical Appraisal Skills Program (CASP). Milton Keynes Primary Care Trust (*The Cochrane Collaboration*. Accesible en: <http://www.joannabriggs.edu.au/cqrmg/role.html>)

National Research Council. (2002) *Scientific research in education*. Committee on Scientific Principles for Education Research (R. J. Shavelson & L. Towne, Eds.) Washington, DC, National Academy Press.

National Research Council. (2005) *Advancing scientific research in education*. Committee on Scientific Principles for Education Research (L. Towne, L. Wise, & T. M. Winters, Eds). Washington, DC, National Academy Press.

Preisle, J. (2006) Envisioning qualitative inquiry: A view across four decades. *International Journal of Qualitative Studies in Education*. 19, No. 6 (November-December): 685-696.

Qualitative Research (2006). Mixed Methods Research. *Qualitative Research*. Special issue, 6, 1 (February): 5-115.

Ryan, KE. & Hood, L. (2004) Guarding the castle and opening the gates. *Qualitative Inquiry*, 10 (1), 79-95.

Scheurich, JJ. y M. Carolyn Clark (2006) Qualitative studies in education at the beginning of the twenty-first century. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 19, 4 (July-August): 401.

Schwandt, Th. (2006) Opposition redefined. *International Journal of Qualitative Studies in Education*. 19, No. 6 (November-December): 803-810.

Schwandt, Th. (2000) Three epistemological stances for qualitative inquiry: interpretivism, hermeneutics and social constructivism. En N.K. Denzin and Y. S. Lincoln (editores) *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage, 189-214, 2a. edición.

Skrla, L. y Scheurich JJ. (editores) (2004) *Educational equity and accountability: High schools and high stakes*. New York: Routledge Falmer.

St. Pierre, EA. (2006) Scientifically based research in education: Epistemology and ethics. *Adult Education Quarterly*, 56, 3: 239-266.

St. Pierre, EA. y K. Roulston (2006) The state of qualitative inquiry: A contested science. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 19, No. 6 (November-December): 673-684.

Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2003a) Preface. En A. Tashakkori y C. Teddlie (editores) *Handbook of mixed-methods in social and behavioral research*. Thousand Oaks, CA: Sage, ix-xv.

Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2003b) Major issues and controversies in the use of mixed methods in the social and behavioral sciences. A Tashakkori and C. Teddlie (editores) *Handbook of mixed-methods in social and behavioral research*. Thousand Oaks, CA: Sage, 3-50.

Torrance, H. (2006) Research quality and research governance in the United Kingdom: From methodology to management. En N. K. Denzin and M. D. Giardina (editores) *Qualitative Inquiry and the Conservative Challenge*. Walnut Creek: Left Coast Press, 127-148.