



Andamios. Revista de Investigación
Social

ISSN: 1870-0063

revistaandamios@uacm.edu.mx

Universidad Autónoma de la Ciudad de
México
México

Rizo García, Marta; Rodríguez Mora, Tania

Epistemología y habitus académico en la enseñanza de la investigación. Entrevista a
Gilberto Giménez Montiel

Andamios. Revista de Investigación Social, vol. 13, núm. 31, mayo-agosto, 2016, pp. 177-
197

Universidad Autónoma de la Ciudad de México
Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=62846700009>

- ▶ 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

PISTELOGÍA Y HABITUS ACADÉMICO EN LA ENSEÑANZA DE LA INVESTIGACIÓN

ENTREVISTA A GILBERTO GIMÉNEZ MONTIEL*

Marta Rizo García**
Tania Rodríguez Mora***

El doctor Gilberto Giménez es un destacado profesor e investigador social. Con más de 35 años de trabajo académico, es una referencia en los campos de estudio de las identidades sociales y la cultura, donde ha contribuido con elaboraciones teóricas y propuestas metodológicas siempre fundadas en trabajos empíricos. Sus libros *Teoría y análisis de la cultura* (dos tomos) y *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales* son obras ya clásicas dentro de este campo.

El doctor Giménez es uno de los pioneros en el estudio de las prácticas culturales, en las que ha mostrado un particular interés por los fenómenos religiosos, y en el análisis del discurso, para el cual ha elaborado una compleja línea de investigación donde confluyen las narrativas populares, la literatura y el discurso político. En este campo, además de su trabajo de investigación, el doctor Giménez ha construido importantes espacios de formación y reflexión académica, entre los que destacan el seminario permanente de Cultura y Representaciones Sociales, que fundó y dirige desde 1999, así como la edición de la revista electrónica *Cultura y Representaciones Sociales*. Al respecto, es importante apuntar

* Doctor en sociología por la Universidad de la Sorbona, París III, licenciado en ciencias sociales por el Instituto de Scienze Sociali en la Universidad Gregoriana de Roma, y licenciado en filosofía por la Universidad de Comillas, España. Actualmente es investigador titular C de tiempo completo en el Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM y profesor de asignatura en la División de Estudios de Posgrado de las Facultades de Filosofía y Letras y de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), nivel 3; de la Asociación Mexicana de Semiótica, y de la International Communication Association (ICA).

** Profesora-investigadora en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México. Correo electrónico: mrizog@yahoo.com

*** Profesora-investigadora en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México. Correo electrónico: taniarodmor@yahoo.com.mx

que el doctor Giménez ha sido uno de los introductores del pensamiento de Pierre Bourdieu en nuestra región, propiciando siempre una apropiación crítica del autor francés.

En estrecha articulación con su trabajo de investigación y su labor como formador de investigadores, el doctor Giménez ha reflexionado de manera sistemática sobre las exigencias epistemológicas del hacer científico en el campo social, gracias a ello ha hecho importantes apuntes sobre el estatuto de las disciplinas sociales y la necesidad de pensar más allá de ellas. Por su amplia experiencia como investigador social, por su sofisticación teórica y metodológica, por la importancia que da a la reflexión epistemológica y por su compromiso con la formación de investigadores, Gilberto Giménez es un interlocutor inmejorable para conversar sobre los retos contemporáneos que enfrentamos los investigadores y los formadores de investigadores en nuestro hacer.

Partimos del hecho en nuestra discusión, en el planteamiento del dossier, de que las prácticas concretas de investigación, su enseñanza, están marcadas por creencias e imaginarios sociales alrededor de lo que es la investigación y de las propias representaciones que los investigadores tenemos con respecto a qué es eso. ¿Cómo caracterizaría usted ese imaginario social sobre la investigación?

El imaginario es algo así como un océano de donde todo emerge. Está presente como una especie de trasfondo en todas las formas de conocimiento, en las que no podemos evadir los procesos figurativos. Además, el imaginario forma parte —juntamente con las representaciones sociales, las ideologías, los esquemas cognitivos y el *habitus*, en el sentido de Bourdieu— de la cultura subjetiva (por oposición a sus formas objetivadas). Dentro de este conjunto —que llamamos “cultura subjetiva”—, el imaginario es el concepto más amplio y englobante. Podemos definirlo como un conjunto dinámico de elementos figurativos asociados a los procesos cognitivos, como las imágenes que acompañan nuestras percepciones y conceptos, y en el plano del lenguaje, las analogías, las metáforas y las metonimias. Y funciona como una especie de denominador común que encuadra todos los conceptos —por más abstractos que sean— que surgen en el ámbito científico. Según la escuela francesa de psicología, fundada por Serge Moscovici, una de

las características centrales del funcionamiento de las representaciones sociales —de todas las representaciones sociales— es su anclaje en un imaginario preexistente y ya conocido. Si nos fijamos bien, en el campo de las ciencias sociales todos los conceptos tienen, implícita o explícitamente, un trasfondo figurativo: por ejemplo, cuando hablamos desde el marxismo de base y de superestructura, imaginamos un edificio. La idea funcionalista de que “la sociedad es como un organismo” es un viejo imaginario.

También tienen un claro trasfondo figurativo la “estructura” de los estructuralistas, el concepto de “comunidad” construido por analogía con la familia, la concepción “dramatúrgica” de la sociedad en Goffman, la “sociedad de redes” de Castells, etcétera. Y, del mismo modo, cuando hablamos de “investigación científica”, siempre habrá el trasfondo de un imaginario asociado a la idea de “método”, que etimológicamente significa “camino seguro para llegar más allá” (*meta-hodos*). Para algunos este “camino” ya está prediseñado en el campo científico, mientras que para otros aún en este campo vale el dicho “se hace camino al andar”.

Consideramos que hay un debate entre lo que implica el pensamiento científico y el pensamiento no científico. Si vemos a la investigación como una representación concreta de lo que es la actividad científica, así sea en el campo de las ciencias sociales, ¿qué impacto considera usted que tienen estas representaciones en cómo se reproduce el mundo científico frente al no científico, en esta discusión de los saberes académicos frente a los saberes no académicos?

Éste es un problema epistemológico viejo y difícil de responder. Podríamos decir, siguiendo a Wittgenstein, que la ciencia constituye un “juego de lenguaje” (en este caso, un “juego de conocimiento”) de naturaleza muy peculiar, que tiene su propia historia y sus propias reglas. Ahora bien, a lo largo de la historia, desde los griegos, lo que caracteriza a la ciencia, en contraposición a la creencia, ha sido siempre la búsqueda de la prueba. Herodoto, el primer historiador, no se contentaba con narrar los episodios de guerra entre los griegos y los bárbaros, sino que se esforzaba por buscar las razones de los mismos. E Hipócrates, padre de la medicina occidental, no se contentaba con establecer la lista

de las enfermedades y sus síntomas, sino que se proponía buscar su etiología, es decir, sus causas. Por lo tanto, la ciencia se mueve siempre dentro de un esquema explicativo que la distingue de todas las formas de las creencias.

¿La ciencia prescinde de las creencias?

Por supuesto, porque la ciencia busca esencialmente la explicación, de cualquier manera que se entienda ésta. Sabemos por la epistemología que ha habido todo un debate acerca de en qué consiste la prueba científica. Los positivistas o empiristas lógicos sostenían que la prueba consistía en la verificación de las proposiciones científicas por la experiencia, pero Karl Popper cuestionó esta idea, afirmando que la prueba consiste más bien en la posibilidad de “falsación”—por contrastación lógica— de las proposiciones científicas, y no en su verificación positiva. Pero, según Jean-Claude Passeron, en las ciencias sociales ni siquiera esto último es posible, porque por su obligada inserción en contextos espaciotemporales no permiten proposiciones estrictamente universales, como se requiere en los procesos de falsación. Por ejemplo, en sociología nunca podemos argumentar diciendo que “para toda sociedad posible en el pasado, en el presente y en el futuro, es verdad que...” Por eso, según el citado autor, en las ciencias sociales la prueba sólo puede consistir en ejemplificaciones sistemáticas y debidamente controladas según protocolos rigurosos.

La teoría de los “juegos del lenguaje” y “del conocimiento” proviene del último Wittgenstein, y epistemológicamente es muy interesante porque permite resolver una serie de problemas, como las relaciones entre ciencias sociales, ciencias naturales, filosofía, saberes tradicionales, literatura, películas, etcétera. Por ejemplo, un autor francés contemporáneo, Philippe Corcuff,¹ sostiene que es posible establecer *relaciones*

¹ Philippe Corcuff (1960) es profesor de ciencia política en el Instituto de Estudios Políticos de Lyon (Francia). Ha sido miembro del Grupo de Sociología Política y Moral de la Escuela de Estudios Superiores en Ciencias Sociales y del Centro de Estudios sobre la Identidad Colectiva de la Universidad de París V. Es reconocido por su trabajo en el campo de la epistemología de las ciencias sociales y por sus aportes a la teoría social. Asimismo, ha trabajado desde diversos ángulos la temática del individualismo contemporáneo. Es reconocido por la apropiación crítica que hace de la obra de Pierre

*transversales entre estos diferentes juegos de conocimiento y de lenguaje, pero respetando rigurosamente la autonomía de cada uno de ellos, es decir, los sociólogos podemos dialogar con la filosofía, con la literatura, y hasta con los saberes tradicionales, sin renunciar por ello a la autonomía de la sociología.*²

Con respecto a la autonomía del campo, que se construye con ciertos referentes comunes, con ciertas culturas o ciertas identidades compartidas, ¿hay una especie de identidad, de cultura, del investigador social? Con todos estos recortes epistemológicos que usted explica, ¿vamos construyendo una especie de cultura propia, de identidad propia, que van a marcar después, tal vez, nuestra práctica propia?

Por supuesto, el científico es un *trabajador de la prueba*, un trabajador de la explicación; en las ciencias sociales es también un trabajador del contexto, como dice Jean-Claude Passeron, porque no existe un hecho social que no implique una relación con un determinado contexto de tiempo y de lugar. Es lo que el citado autor llama “propiedad deíctica” de los hechos sociales, es decir, los hechos sociales siempre implican una referencia implícita o explícita a actores sociales y a circunstancias de tiempo y de lugar. Claro que existe una identidad y una cultura propia de los científicos que a veces resumimos con la expresión “mentalidad científica”. Por eso surgen problemas de coherencia psicológica cuando el científico también profesa, por ejemplo, una creencia religiosa, porque la creencia implica una mentalidad completamente diferente: la

Bourdieu y por su constante participación en debates públicos desde posiciones altermundistas y críticas a las políticas de derecha. Es autor de varios libros, entre los que destacan: *Les nouvelles sociologies: constructions de la réalité sociale* (1995), *La société de verre. Pour une éthique de la fragilité* (2002), *Bourdieu autrement. Fragilités d'un sociologue de combat* (2003), *La question individualiste. Stirner, Marx, Durkheim, Proudhon* (2003) y *Les grands penseurs de la politique* (2005), *Où est passée la critique sociale? Penser le global au croisement des savoirs* (2012), *La gauche est-elle en état de mort cérébrale?* (2012), *Enjeux libertaires pour le xxie siècle par un anarchiste néophyte* (2015). Ha publicado también, en colaboración con Jacques Ion y François de Singly, *Politiques de l'individualisme. Entre sociologie et philosophie* (2005). En español está publicada su influyente obra *Las nuevas sociologías* (1998, 2015) y en la presente edición de Andamios hemos incluido la traducción del artículo “Le savant et le politique”.

² PHILIPPE CORCUFF (2012), *Où est passée la critique sociale?*, París: La Découverte.

disposición a otorgar un crédito sin garantías o una lealtad ciega, sin pruebas ni evidencias. De aquí surgen disonancias cognitivas y afectivas que los científicos tratan de solucionar de diferentes maneras.

En el campo de las ciencias sociales, ¿cuáles serían las condiciones, en general, que hacen posibles las prácticas de investigación? Condiciones institucionales, económicas, políticas, del propio campo, etcétera. ¿Cuáles serían esas condiciones que posibilitan que existan unos actores llamados investigadores?

Es muy complejo este tema. Depende de qué estamos hablando, pues una cosa es la ciencia como institución y otra las ciencias sociales como institución, que surgen en un momento determinado, a comienzos del siglo xx o finales del xix. Cada una de ellas ha tenido sus propias genealogías, sus movimientos de anclaje (en los que se forman sus núcleos disciplinarios iniciales) y sus fases de expansión, de especialización y de pluralización. El filósofo social Mario Bunge³ ha diseñado un esquema complejo de la institucionalización actual de la ciencia, que hace posible la existencia de unos actores llamados investigadores. Simplificando: la ciencia, tal como se ha institucionalizado en nuestros días, supone una comunidad de científicos inserta en una determinada sociedad (con su cultura, su economía y su política) que la sostiene, que se ocupa de un ámbito determinado de la realidad en torno al cual se ha desarrollado una problemática, que dispone de una colección actualizada de teorías lógicas y matemáticas, así también de datos, hipótesis, teorías y métodos efectivos de investigación, cuyos objetivos incluyen el descubrimiento de leyes y tendencias, y que cuentan con una metodología que consiste exclusivamente en procedimientos comprobables y justificables. Éstas son las condiciones institucionales, económicas y políticas que posibilitan la existencia de un campo llamado “científico” (Bourdieu)⁴ y de especialistas de la investigación.

³ MARIO BUNGE (1991), *What is Science?*, en *New Ideas in Psychology*, vol. 9, núm. 2, pp. 245-283.

⁴ Bourdieu definió el campo como “una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones se definen objetivamente en su existencia y en las determinaciones que imponen a sus ocupantes, ya sean agentes o instituciones, por su situación (*situs*) actual y potencial en la estructura de la distribución de las diferentes especies de poder (o de capital) —cuya posesión implica el acceso a las ganancias específicas que

Hablando sobre esta cuestión de lo que nos condiciona, usted ha escrito que de acuerdo con Bourdieu el habitus es “una creatividad gobernada por reglas”. Pensando en esta definición, el campo de las ciencias sociales está constituido por estas condiciones y genera cierto tipo de prácticas. Y ahí nos topamos con una idea de nuestro campo. ¿Cómo ve usted el habitus académico actualmente?

Según Bourdieu, hay una variedad de *habitus* científicos según la variedad de los campos considerados y de sus estados respectivos. El *habitus* de un científico en un momento determinado depende de su trayectoria pasada, de su modo de inserción en el campo considerado, de la posición que ha adquirido en la competencia dentro del mismo, del capital simbólico que ha acumulado y del campo de posibles que le permite la posición alcanzada. Es así como un científico va acumulando disposiciones que le permiten competir y que orientan sus prácticas y sus decisiones.

Hay ciertas condicionantes para que a uno o una lo puedan identificar como investigador social, como científico, además de estas disposiciones, de estos habitus, por esta competencia que existe en el campo, por esta desigual distribución de capitales académicos, científicos, sociales, simbólicos. ¿Cuáles serían las habilidades, las actitudes, las características particulares que debe tener un investigador social en este contexto académico de las ciencias sociales?

Eso depende del estado de la problemática vigente en las ciencias sociales en un momento determinado y, sobre todo, de cómo se concebe la ontología de lo social. En efecto, sabemos que hoy en día hay diferentes maneras de concebir la ontología de lo social, esto es, su realidad o naturaleza. Por ejemplo, puedo comportarme y actuar como un sociólogo clásico, a la manera de Max Weber, de Durkheim y de Marx, asumiendo que lo social tiene una ontología propia con límites claros, y está dotado de especificidad cualitativa y autonomía causal. O puedo adoptar la concepción evolucionista y sistemática de Niklas

están en juego dentro del campo— y, de paso, por sus relaciones objetivas con las demás posiciones (dominación, subordinación, homología, etc.)”, véase PIERRE BOURDIEU y LOIC WACQUANT (1995), *Respuestas. Por una antropología reflexiva*, , México: Grijalbo, p. 64.

Luhmann, afirmando que la sociedad es un sistema autopoético como cualquier otro sistema biológico, y por lo tanto carece de especificidad cualitativa, aunque mantiene una autonomía causal. Pero también puedo adoptar la teoría del actor-red de Bruno Latour, según la cual sólo existen redes de agentes y de cosas, es decir, redes de humanos y de no humanos, hasta el punto de que los mismos objetos de estudio y las herramientas de análisis son tan actores como los agentes humanos, en este caso, los científicos. En esta concepción se disuelve todo lo que hasta ahora entendíamos por sociedad, por lo que ésta pierde toda ontología específica y toda autonomía causal.

Existen, por lo tanto, diferentes “ontologías” o concepciones de lo social, y en función de eso se van edificando los *habitus* y las disposiciones correspondientes en la investigación. Por ejemplo, muchos geógrafos americanos se sienten cómodos con la teoría del actor-red de Latour y trabajan desde esta óptica. Esta teoría también les suele gustar a los ecólogos, ya que les permite pensar que los humanos estamos articulados solidariamente en una red horizontal con la naturaleza y con las cosas. Estas ontologías diferentes implican concepciones diferentes de lo que uno entiende por sociedad y, por lo tanto, de disposiciones específicas para la investigación.

Usted ha hablado sobre las distintas fases del desarrollo de las ciencias sociales, y consideraba que ahora estamos en una cuarta fase de recombinación donde se integra el conocimiento interdisciplinario.⁵ Al respecto, estos distintos puntos de partida fuertes sobre lo que es nuestro gran objeto de estudio, lo social, tienen condiciones distintas del desarrollo de la ciencia y de la propia organización de la ciencia. Esto es, implica la división de las disciplinas, y así estamos organizados actualmente. ¿Cómo impacta en nuestro quehacer científico esta situación? Por un lado, encontramos estos debates que hacen estallar en cierta medida las fronteras disciplinarias y, por el otro, nos seguimos

⁵ Para conocer la reflexión de Giménez sobre la constitución, desarrollo y confluencia de las disciplinas en ciencias sociales, véase (2016), “Límites y convergencia de las disciplinas en ciencias sociales”, en *Clivajes. Revista de Ciencias Sociales*, año III, núm. 5, enero-junio, Xalapa: Universidad Veracruzana; y (2004) “Pluralidad y unidad de las ciencias sociales”, en *Estudios Sociológicos*, vol. 22, núm. 2, México: El Colegio de México, pp. 267-282.

formando y organizando en función de las disciplinas nacidas a finales del siglo XIX.

Éste es también un problema epistemológico y de historia del desarrollo de las ciencias sociales. Sabemos que esta historia puede resumirse en un esquema: primero tenemos los antecedentes o la prehistoria de cada una de las ciencias sociales, por ejemplo, la filosofía social griega de Aristóteles y Platón para la sociología. Después llega el momento del anclaje en el que se define el núcleo de la nueva disciplina: es el momento de los clásicos, como Max Weber, Durkheim y Marx, que construyen lo que podríamos llamar el capital inicial de las ciencias sociales. La siguiente fase es la de la expansión de este capital inicial, como puede ejemplificarse con la obra de Talcott Parsons y de Robert Merton, quienes suelen clasificarse también como autores cuasiclásicos. Sigue la fase de la especialización, que adquiere un desarrollo inaudito, sobre todo después de la Segunda Guerra Mundial. En esta fase se produce la fragmentación y la pluralización de las ciencias sociales, que perduran hasta nuestros días y nos impiden una visión totalizante (o globalizante, como prefiere Corcuff) de la sociedad. Como una especie de contracorriente a este impulso de hiperespecialización, hoy en día se abre camino una fase que podríamos llamar de amalgama o de hibridación, que no es lo mismo que “multidisciplinariedad” o “pluridisciplinariedad”. Supone la fase de especialización-fragmentación, y consiste en la fusión, recombinación o cruzamiento de las especialidades o de fragmentos de disciplinas vecinas. No abarca las disciplinas completas, sino sólo sectores marginales de éstas. Dogan y Phare⁶ sostienen que en las últimas décadas la mayor parte de las innovaciones científicas se han realizado en las fronteras entre disciplinas, en sus intersticios, en los puntos de cruce entre especialidades. El resultado es una espesa red de campos híbridos, que hace irreconocible el viejo mapa de las ciencias sociales.

Lo que descubrimos en la última fase es que en el ámbito de las ciencias sociales no existen fronteras propiamente dichas. Evidentemente, las compartimentaciones y separaciones institucionales no reflejan la realidad de lo social. Ya desde Marcel Mauss sabemos que los

⁶ Véase el capítulo 7 en MATTEI DOGAN y ROBERT PHARE (1991), *L'innovation dans les sciences sociales, la marginalité créatrice*, París: Presses universitaires de France.

hechos sociales son “hechos totales” y que en cierta medida “todo está en todo” sin barreras ni separaciones. Por eso hay un problema con la concepción que se tiene de la sociología, porque, por una parte, parece que todo es sociología: desde el momento en que estudio un hecho social en un determinado contexto espaciotemporal, estoy haciendo sociología, en el sentido original que Durkheim daba a este término. Pero ocurre que también la antropología y la historia parecen hacer lo mismo. Lo que pasa es que estas tres disciplinas no se distinguen epistemológicamente, en razón de sus objetos, sino sólo por la peculiaridad de sus orígenes y de su historia disciplinaria. Según Passeron, son “ciencias totalizantes” que tienen por objeto el estudio de la fenomenalidad histórica. En efecto, el hecho de que el historiador trate de hechos sociales en una época anterior no los hace radicalmente diferentes, epistemológicamente hablando, de los que estudia la sociología y la antropología. Las demás disciplinas sociales son “particularizantes”, según el mismo autor. En resumen, en el campo de las ciencias sociales nunca pueden existir especializaciones estrictamente tales, como ocurre en el ámbito de las ciencias naturales, por ejemplo, la distinción entre física y química. Finalmente, creo que está bien adscribirse a algunas de las disciplinas —antropología, sociología, ciencias políticas, ciencias de la comunicación, etcétera— en la fase del aprendizaje, porque después de todo hace falta que uno pertenezca a algún lugar para identificarse como científico social. Pero también creo que una vez egresado y convertido en investigador profesional, el científico social tiene que olvidarse de las compartimentaciones institucionales para hibridizar en sí mismo o en su grupo de investigación diferentes disciplinas y adoptar una visión holista de las ciencias sociales.

Creo que llegamos al meollo del asunto, porque justo eso nos preocupa, ¿qué papel están jugando las universidades en la formación de científicos sociales?

Se trata de un problema crucial. Por ejemplo, incluso aquí, en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, tenemos el problema de la hiperespecialización y de la fragmentación excesiva en los proyectos de tesis, que repercute negativamente en la formación de los estudiantes. Esto se puede verificar muy bien con sólo analizar las listas de los proyectos de tesis que suelen presentarse en los coloquios

de doctorantes. No hay investigaciones colectivas hibridizantes ni proyectos que adopten una perspectiva global en las ciencias sociales. En consecuencia, los jóvenes investigadores que egresan de la Facultad sólo manejan diminutas parcelas de la realidad, perdiendo de vista la conexión que existe entre los hechos sociales en diferentes escalas. Anteriormente por lo menos manejábamos el concepto de “formación social”, que es un concepto totalizante, así como el de “sistema social” y el de “espacio social” introducido por Bourdieu. Pero actualmente sólo hacemos microsociología y estudios de caso, y nuestros jóvenes investigadores son incapaces de abordar, por ejemplo, los grandes problemas nacionales en toda su complejidad. Felizmente, estamos observando ahora una gran reacción internacional frente a este fenómeno de hiperespecialización y atomización en las ciencias sociales. En Europa, por ejemplo, autores como Bernard Lahire,⁷ Guy Bajoit⁸ y Philippe Corcuff⁹ han analizado críticamente este problema y han planteado la necesidad urgente del retorno a una visión más global y totalizante en el campo de las ciencias sociales. Algunos de ellos, como Bajoit, incluso se atrevieron a proponer una nueva síntesis de la sociología, tomando en cuenta sus aportes en las últimas décadas, mientras que otros, como Corcuff, han diseñado un nuevo modelo de totalización elástica de las ciencias sociales, en forma siempre provisoria y nunca definitiva, capaz de dialogar transversalmente con la filosofía, los saberes tradicionales e incluso la literatura, sin perder su autonomía. Se trata del “diálogo transfronterizo” entre diferentes “juegos de lenguaje” o “de conocimiento”, al que ya hemos aludido anteriormente. En cuanto a la formación de los sociólogos, las grandes universidades inglesas (como la de Cambridge y Oxford) nos dan el ejemplo de cómo conservar un sano equilibrio entre especialización y totalización en los procesos pedagógicos, evitando los inconvenientes de la hiperespecialización. Sus programas y sus excelentes manuales¹⁰ para los diferentes niveles de la

⁷ BERNARD LAHIRE (2012), *Monde pluriel. Penser l'unité des sciences sociales*. París: Seuil.

⁸ GUY BAJOIT (2015), *La maison du sociologue*, Lovaina: L'Harmattan.

⁹ PHILIPPE CORCUFF (2012) *Où est passée la critique sociale?*, (op.cit.)

¹⁰ Véase, por ejemplo, el magnífico manual de ANTHONY GIDDENS (2001), *Sociology*, Cambridge: Polity Press.

carrera adoptan siempre, como marco general, una perspectiva global y totalizante, dentro de la cual se inscriben los tópicos particulares específicos.

Justamente la preocupación de este dossier es regresar a una pregunta básica: ¿cómo estamos haciendo investigación?, ¿por qué?, ¿cuáles son los desafíos? Preguntas que si las anclamos en nuestra práctica concreta al dar clases de metodología, al impartir seminarios de tesis, al dirigir a los estudiantes nos han llevado a pensar que actualmente estamos ante la paradoja de que en las ciencias sociales contemporáneas existe una gran sofisticación en el debate epistemológico, teórico-metodológico, en el cual estas ideas y conclusiones que usted mismo plantea se están retomando de forma muy clara, pero también que este debate está disociado de algo tan concreto como son los manuales de investigación con los que estudian los estudiantes y con la manera en que se enseña a investigar, por lo que todo esto otra vez cae y se reduce. ¿Qué impresión tiene usted de este tema?

Mi primera impresión es la de que esos manuales son camisas de fuerza que impiden todo vuelo, toda posibilidad de innovación. Nos incitan a repetir y a reproducir incesantemente viejos modelos y ejemplos de investigación dentro de esquemas teóricos frecuentemente superados y envejecidos. Nos constriñen a hacer “ciencia normal”, en el sentido de Kuhn,¹¹ ahogando toda pretensión de originalidad.

En segundo lugar, esos manuales —que todos conocemos— se presentan como manuales de metodología, confundiendo ésta con las técnicas de investigación, como la encuesta y la entrevista. De hecho, no tienen nada que ver con la metodología, sino que son generalmente una especie de repertorio de recetas, un catálogo de técnicas de investigación. Sabemos que una cosa es la metodología y otra cosa los métodos de investigación. La metodología puede definirse como la organización estratégica de diferentes técnicas, en función de una teoría (que, por lo tanto, ya es parte de la metodología) y en vista de un objetivo de investigación científicamente pertinente. Las técnicas, en cambio, son ciertos procedimientos socializados y estandarizados que sirven para lograr resultados

¹¹ THOMAS KUHN (2004). *La estructura de las revoluciones científicas*, México: Fondo de Cultura Económica (FCE).

parciales. Algunas de ellas, como la encuesta, ni siquiera surgieron en el ámbito de la sociología, sino que fueron importadas de otras instituciones o disciplinas, como la policía o la psicología clínica.

En tercer lugar, la metodología es indisociable de una epistemología, es decir, de cierta imagen de la ontología de lo social y de los modos de estudiarla. La epistemología, que puede definirse como una reflexión crítica sobre los fundamentos y el alcance de los procedimientos de la ciencia, constituye una instancia de regulación y de vigilancia que controla desde arriba la coherencia lógica en la aplicación de la teoría, de la metodología y de las técnicas. De este modo obtenemos un gráfico de niveles superpuestos donde figuran, de abajo hacia arriba y con relación de inclusión no recíproca, las técnicas de investigación, la metodología (que incluye la teoría) y la epistemología, que es el nivel más incluyente. Estos niveles están presentes —o tienen que estar presentes—, implícita o explícitamente, en toda investigación científica. Digamos que constituyen la armadura de toda investigación. Ahora se echa de ver claramente que es un disparate la pretensión de separar la metodología de la epistemología, como hacen los manuales. Y aquí surge otro problema para la formación de nuestros estudiantes: el desconocimiento de la epistemología de las ciencias sociales, que o bien no se enseña en nuestras facultades, o bien se la considera como una especialización más que no interesa tanto a las ciencias sociales por sus implicaciones filosóficas. El resultado es un immenso déficit en la formación de nuestros investigadores, que explica en gran parte su escasa formación teórica y su débil capacidad de debate en el plano científico.

En ese sentido, en términos prácticos, ¿cómo piensa que en el aula deberíamos formar a los futuros científicos sociales?, pues les exigimos que hagan una tesis con teorías, técnicas y metodología pese a las carencias formativas. ¿Cómo reorganizar en términos curriculares la enseñanza de la investigación?

Pienso que hay que reforzar la formación de los investigadores en cada uno de los niveles señalados, pero principalmente en el nivel de la epistemología, que debería ser una disciplina troncal y obligatoria en el último año de la maestría y, por supuesto, en el doctorado. La razón

de esto radica en que la epistemología, como reflexión crítica sobre los principios, los procedimientos y los resultados de la ciencia, supone tener ya experiencia en investigación, porque de lo contrario sería una reflexión en el vacío. Y, lógicamente, esta experiencia no puede darse en los primeros años de formación. Lo que ocurre es que en México, donde la epistemología no tiene una gran tradición como en Francia, en Estados Unidos o en América del Sur, es difícil encontrar docentes capaces de desarrollar adecuadamente esta disciplina, esto es una lástima, porque la epistemología ha tenido un desarrollo espectacular en Francia, con autores como Passeron,¹² Jean-Michel Berthelot¹³ y el ya citado Philippe Corcuff.¹⁴ Y en el ámbito anglosajón —donde la epistemología se llama “filosofía de la ciencia”— constituye una disciplina fuertemente institucionalizada que, además de contar con numerosa membresía, convoca congresos anuales y publica no una, sino varias revistas especializadas. Entre estos “filósofos de la ciencia” cabe aquí destacar al argentino Mario Bunge, quien trabaja desde hace años en Canadá, y quien ha desarrollado específicamente una “epistemología de la sociología” que reviste para nosotros el más alto interés.¹⁵ Y como ya lo he expresado, considero que esta disciplina es vital para la formación de los investigadores en el campo de las ciencias sociales, ya que les ofrece una visión de conjunto de las disciplinas sociales y fortalece su capacidad teórica para debatir los problemas no solamente en el interior de su campo, sino también con las disciplinas de las ciencias naturales y ambientales.

Observamos un desfase entre instituciones universitarias del siglo xx, organizadas en disciplinas estancadas, con necesidades y debates del siglo xxi y donde las carencias acumuladas del sistema educativo hacen de las licenciaturas espacios de formación donde se vuelve a enseñar a leer y a escribir. En la formación de investigadores se viven estos déficits y la ausencia de

¹² JEAN-CLAUDE PASSERON (2006), *Le raisonnement sociologique*, París: Albin Michel.

¹³ JEAN-MICHEL BERTHELOT (1998), *L'intelligence du social*, París: Presses universitaires de France.

¹⁴ PHILIPPE CORCUFF (2012), *Où est passée la critique sociale?*

¹⁵ MARIO BUNGE (2001), “Epistemología de la sociología”, en *Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, Elsevier, pp.14369-14574.

estrategias pedagógicas concretas para atender estos problemas y transmitir la pasión por investigar y las ganas de saber.

En mi experiencia como maestro me he encontrado frecuentemente con alumnos de maestría e incluso de doctorado que tienen problemas sobre todo de redacción, y a veces hasta de lectura. Son problemas que arrastran desde la primaria y la secundaria, donde los mismos maestros muchas veces tienen deficiencias bajo este aspecto. Hay excepciones, naturalmente. Mis mejores estudiantes han sido con frecuencia aquellos que han tenido la suerte de haber encontrado en la secundaria, o en el bachillerato, maestros que les han enseñado, no sólo a redactar correctamente, sino también a investigar y a interesarse por los problemas científicos. Los estudiantes deberían saber que la primera impresión que se tiene de su persona, de sus trabajos y de sus proyectos de investigación depende de la redacción de estos últimos. Los tutores no tienen por qué convertirse también en correctores de estilo, como ocurre en muchos casos, y los alumnos que se sientan con carencias en materia de escritura deberían acudir a los talleres de redacción que nuestras universidades ofrecen para compensar las falencias de la educación preuniversitaria. Por lo que toca a la lectura, me ha tocado una vez tener que suspender mis clases de análisis del discurso por haber descubierto que mis alumnos no alcanzaban a comprender la argumentación de los editoriales de los periódicos que yo seleccionaba como material de análisis. Por eso suelo exigir en mis cursos la lectura obligatoria de los textos seleccionados en la bibliografía, y en la exposición en clase de los textos leídos. He aprendido de las universidades inglesas la importancia de poner en manos de los estudiantes manuales de alta calidad y materiales pedagógicos de todo tipo. Los estudiantes ingleses de ciencias sociales cuentan con manuales diseñados para todos los niveles de su formación, y con materiales pedagógicos de ayuda hasta para sus exámenes trimestrales. Y como sus grandes manuales de sociología suelen actualizarse permanentemente por Internet, también tienen la posibilidad de escuchar a partir de ellos las voces de los sociólogos líderes de su país, como Anthony Giddens y otros.

Pero, además, esos manuales suelen tener un enfoque holístico, como dijimos más arriba, evitando de este modo los inconvenientes de la hiperespecialización. Considero que la adopción de esta perspectiva

holística es fundamental para la formación teórica y epistemológica de nuestros investigadores, ya que es uno los expedientes pedagógicos que pueden contribuir a superar el problema de la hiperespecialización y el déficit en la capacidad de debate teórico y epistemológico que creo observar en la práctica de las ciencias sociales en México.

¿A qué lo atribuye?

Entre otras cosas, como acabo de decir, por la hiperespecialización y por la ausencia de una formación adecuada en materia epistemológica. Añádase a esto la renuencia a la lectura de los clásicos —como Max Weber, Marx y Durkheim—; el apego desordenado a ciertos “manuales de metodología” que, como hemos dicho, confunden la metodología con las técnicas de investigación e inhiben toda posibilidad de innovación; la incapacidad de buscar en los medios electrónicos (Internet) información sobre el estado actual del debate internacional en el campo de las ciencias sociales; el manejo deficiente de las lenguas extranjeras —por ejemplo, el inglés y el francés— que permiten el acceso a la producción académica de otros países (¿cómo se puede ser especialista en estudios culturales, por ejemplo, sin leer el francés?); la no frecuenciación de las bibliotecas y hemerotecas universitarias; el empirismo y el descriptivismo craso en los trabajos de campo; y quizás no esté por demás mencionar también la escasez de líderes académicos —investigadores y maestros— con gran capital simbólico que funcionen como catalizadores e impulsores del interés y el entusiasmo por las ciencias sociales entre los jóvenes estudiantes.

Es como una cultura política de renuncia o de aceptación, de subordinación.

Más bien se parece mucho a la política del aveSTRUZ que se encierra en su hábitat y no sabe volar para cerciorarse de lo que pasa alrededor. Esto hace que nuestras universidades no descuellen en algunas especialidades de las ciencias sociales, como ocurre en las de otros países, y que las grandes encyclopedias estadounidenses no contengan artículos sobre, por ejemplo, “la sociología en México”, como sí contienen entradas que hablan de “la sociología en China”, “en Corea” o “en la India”.

Con respecto a este último punto, y regreso al inicio de nuestra conversación, y me pregunto si este debate que es un problema epistemológico y teórico no es también en realidad un enorme problema para el investigador en función de la tensión que representa la exigencia de reflexividad sobre lo que el investigador hace, sobre las consecuencias concretas que tiene decir algo sobre la realidad social, que además es el lugar en donde vivo. Es un asunto serio y tal vez no sólo es descuido pues hay una exigencia ético-política en tomar una posición epistemológica sobre el quehacer en las ciencias sociales.

Por supuesto, siempre hay que tomar una posición en el plano epistemológico, teórico y metodológico. Querámoslo o no, tenemos que asumir implícita o explícitamente una posición sobre la ontología de lo social (qué significa para nosotros la entidad que llamamos “sociedad”), como vimos antes, y en estricta coherencia con esto, seleccionar el esquema teórico correspondiente y la metodología adecuada que, a su vez, nos permitirá seleccionar las técnicas pertinentes.

¿Y cómo se enseña eso?

Como es obvio, esta enseñanza depende fundamentalmente de que contemos en nuestras facultades y centros de enseñanza con maestros formados dentro de esta misma perspectiva totalizante que articula la epistemología con la teoría, la metodología y las técnicas, y que esté al tanto de la problemática de las escalas en que se sitúan los hechos sociales que se abordan. Este último punto es muy importante, e implica consecuencias, por ejemplo, cuando se hacen estudios de caso. Tenemos que tener en cuenta el hecho de que la mayor parte de los proyectos de investigación en nuestras facultades aborda de hecho estudios de caso, trátese de proyectos antropológicos o sociológicos. Ahora bien, son pocos los maestros o tutores que están informados sobre las implicaciones epistemológicas de los estudios de caso, y se contentan con orientar los proyectos de sus estudiantes en sentido meramente descriptivo, sin pretensión ni posibilidad de la más mínima generalización. Y para evitar preguntas incómodas a este respecto, instruyen a sus alumnos que digan de entrada que su investigación es un “estudio exploratorio”, sin intenciones de generalización. Ahora bien, sabemos que todo planteamiento científico implica cierta pretensión de generalización, aunque sea mínima, y que es posible lograr cierta

generalización de los casos que estudiamos, a condición de que los construyamos de manera adecuada. Además, la epistemología nos enseña que hay varias maneras de construir los casos para lograr una generalización modesta. Por ejemplo, se puede generalizar si seleccionamos “casos paradigmáticos”, como hace Foucault, o también seleccionar los casos de tal manera que podamos argumentar: “si en este caso es así... con mayor razón en todos los demás casos” de estructura semejante. Yo escribí un artículo en la revista *Cultura y Representaciones Sociales*,¹⁶ que es una revista para estudiantes, donde desarrollo este tema, es decir, cómo construir los casos para lograr un mínimo de generalización.

Otro problema que no suele tomarse en cuenta es el de que, en los proyectos de investigación, no es lo mismo asumir la lógica de las hipótesis que la de las preguntas de investigación. Generalmente se cree que en los proyectos de investigación tienen que figurar en el mismo plano las preguntas de investigación y las hipótesis. Pero ocurre que no se pueden abordar al mismo tiempo y en un mismo proyecto las preguntas y las hipótesis, porque responden a lógicas totalmente diferentes. Las preguntas responden a una lógica de descubrimientos sucesivos (como en la *grounded theory*), mientras que las hipótesis responden a la lógica de la prueba: una hipótesis —que es una relación entre variables, y no una serie de conjeturas— se comprueba al final o no se comprueba (cuálquiera que sea nuestro concepto de la prueba en las ciencias sociales).

Todo esto nos está indicando que necesitamos maestros y tutores que estén al día en estas cuestiones que son al mismo tiempo epistemológicas y teóricas, con consecuencias para la metodología que se acepta. Desgraciadamente, son pocos los maestros que son capaces de introducir a sus alumnos en los debates contemporáneos sobre estas cuestiones, en una perspectiva a la vez totalizante y especializada. Y cuando los encontramos, con frecuencia son maestros o investigadores formados en el extranjero.

¹⁶ GILBERTO GIMÉNEZ (2012), “El problema de la generalización en los estudios de caso”, en *Cultura y Representaciones Sociales*, año 7, núm. 13, septiembre, México: Instituto de Investigaciones Sociales-UNAM. Artículo disponible en [www.culturayrs.org.mx].

Usted decía hace un momento que una formación epistemológica fuerte debía darse en los cursos de maestría y doctorado. En licenciatura, ¿a qué tipo de formación epistemológica podemos aspirar para apoyar la formación en la investigación social de los estudiantes?

Como ya dije, en la licenciatura no se puede enseñar epistemología porque todavía falta la experiencia de investigación. ¿Cómo se puede hacer una reflexión crítica sobre los principios y los resultados de la ciencia —esto es la epistemología— sin tener experiencia de investigación? Lo que es fundamental en la licenciatura es la lectura de los clásicos (que es lo que teóricamente se hace cuando se estudia “teoría sociológica”). Y aquí suele surgir un problema. A veces se acepta en la maestría a alumnos que nunca leyeron a los clásicos y que, en consecuencia, no tienen ni idea de lo que es la teoría sociológica, porque provienen de licenciaturas ajenas a la sociología y a la antropología, como las licenciaturas en turismo o en relaciones internacionales. Creo que en estos casos los postulantes a ingresar a la maestría tendrían que pasar por una especie de propedéutico donde se los introduzca a la lectura de los clásicos, para compensar su déficit en este aspecto. Sin la familiarización con los clásicos no es posible formar un buen investigador ni adquirir el *habitus* requerido para serlo.

¿Así se transmite la identidad del investigador social?

Es lo que creo, y la formación de esta identidad debe comenzar ya desde la licenciatura, y ojalá también desde la secundaria o el bachillerato.

Pero ahí hay una crisis, no se leen los clásicos, se leen resúmenes...

No excluyo la lectura de buenas introducciones a los clásicos —y sé que los hay— ya que resulta imposible en la práctica exigir de entrada la lectura de las obras completas de los mismos. Pero no basta con esto, sino que en el curso de sus carreras los estudiantes de ciencias sociales tienen que ir familiarizándose directamente con los textos de los clásicos, como Marx, Max Weber y Durkheim, así como con los de los que expandieron posteriormente el capital inicial que nos legaron los clásicos.

También hay un proceso de reciente data que tiene que ver con una especie de demeritación de los estudios de licenciatura en pos de una lógica donde los estudios de posgrado, maestría y doctorado son los espacios para completar la formación. Y no en todas las generaciones fue así. La licenciatura fue capaz de formar investigadores en el encuentro de los clásicos, de ciertas discusiones que formaban un ethos. Hay tal vez una discusión a la que hay que volver y es la formación temprana de la vocación de los investigadores sociales.

De acuerdo.

Porque si no lo hacemos se vacía la licenciatura, y es necesario que desde los estudios de licenciatura se enseñen los saberes básicos de la investigación social.

Por supuesto.

Nosotras vemos actualmente un gran debate sobre las tesis y por ello le pregunto: ¿en ciencias sociales se puede aprender sin hacer tesis o uno tiene que pasar por el proceso de tesis?

No sé si en todos los casos haya necesidad de presentar una tesis, pero sí considero necesario hacer una investigación con un método y con un procedimiento determinados. La idea de la tesis es una idea muy académica, pero en realidad se podrían dar títulos por obra, como hacen en Francia. Algunos de los grandes sociólogos, como Louis Althusser, obtuvieron su doctorado de este modo, por obra, presentando simplemente los trabajos de investigación que realizaron y editaron. Es como si dijeran: aquí están mis libros juzguen, ustedes si merecen ser considerados como aportes a las ciencias sociales. Pero aquí esto no se puede.

Habría que considerar la idea de que, para calibrar a un investigador, no se requiere necesariamente la tesis, basta con evaluar su obra. ¿Qué ha hecho? Y si ha hecho un aporte científico importante, con eso basta.

Y hay todo otro núcleo de problemas que tiene que ver con nuestras prácticas docentes; uno puede ser un buen investigador, pero eso no significa que sea un buen profesor, ni enseñar bien a investigar. Usted que es un investigador y un profesor de investigadores ¿cómo ve este problema?

En Francia usted puede recibirse, hacer un doctorado en Ciencias Sociales, pero no por eso ha sido habilitado también para enseñar. Para ser profesor se requiere una carrera adicional y obtener otro diploma para enseñar.

¿Qué habilidades —epistemológicas, metodológicas, pedagógicas— requeriría un profesor para enseñar a investigar sin recurrir a lógicas de manual que suponen procesos mecánicos?

Como ya lo expresé, se requiere una formación simultáneamente especializada y totalizante, con pleno dominio de la epistemología de las ciencias sociales, además, una gran experiencia en la práctica de la investigación y del trabajo de campo. En mi caso particular, tengo la impresión de que formo a los futuros investigadores sobre todo en la dirección de tesis, y no tanto en la de enseñanza. Y el problema con el que me topo frecuentemente es el de que me tocan alumnos que no están bien preparados, sobre todo en materia teórica y epistemológica, y eso me obliga a suplir todas las carencias, reformulando los proyectos de investigación, estableciendo los niveles micro o macro de análisis y tratando de articularlos. Hay que enseñarles todo eso y guiarlos. Hay que darles lecturas, incluyendo los textos de los clásicos. Y todo esto constituye un gran problema, porque lleva mucho tiempo y se atrasa la tesis. Añádase a esto el hecho de que a veces surgen diferencias de visión y de formación entre los tutores, lo que confunde y desalienta no pocas veces a los alumnos.