

¿Que tipo de resultados se buscan?	Resultados estadísticos de validez para todo el universo estudiado (generalización) con determinados márgenes de error. Univariados Multivariados Son generalizables a otro tiempo y lugar	Construir, descubrir o destapar esquemas conceptuales, por ejemplo: Conceptos Redes o tramas conceptuales Son hipótesis de comprensión para un tiempo y lugar, con su especificidad. Sin embargo es posible transferir esquemas conceptuales de una situación a otra
------------------------------------	---	--

**c. La cuestión de las lógicas de investigación y de la metodología de investigación**

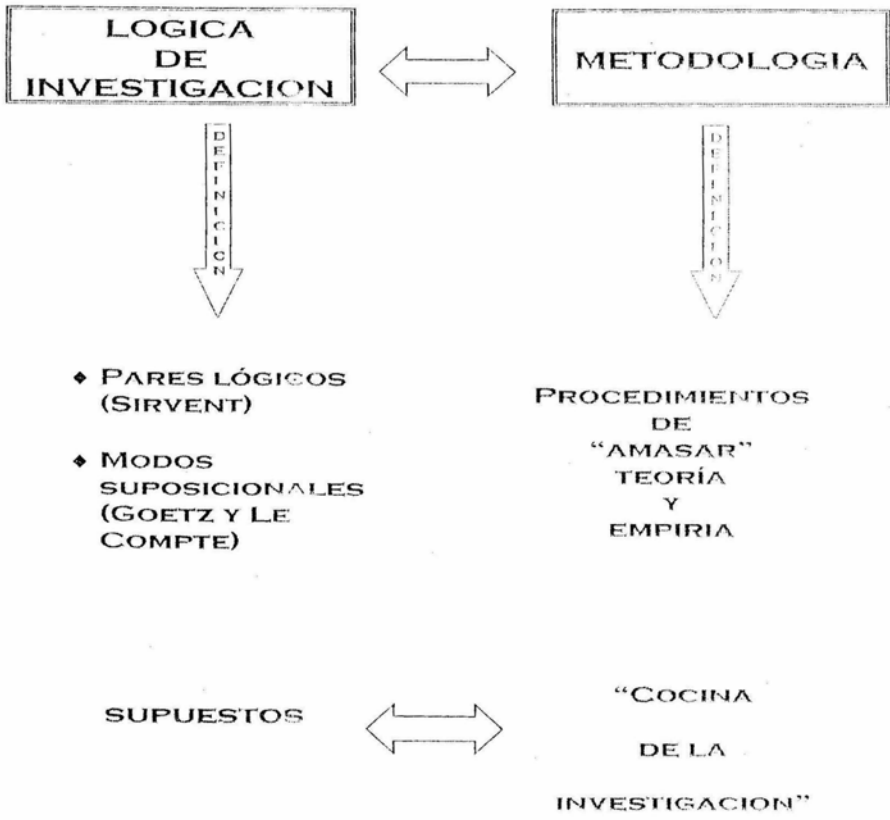
En la revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, año VIII, Nº 14 de agosto de 1999, se publicó el Ateneo a cargo del equipo de investigación dirigido por la Dra. Ma. Teresa Sirvent acerca de "La problemática metodológica de la Investigación Educativa", en el cual se trabajó sobre la cuestión de las lógicas de investigación y de la metodología de investigación.

Se planteó en esa oportunidad que:

*"Las decisiones que hacen a las diferentes maneras de reconstruir o de concebir el hacer ciencia social, se "juegan" fundamentalmente en: a) la formulación del objeto o de la pregunta s de investigación b) los caminos previstos de acceso al conocimiento o de las respuestas a los interrogantes del problema c) el tipo o naturaleza de los resultados que se buscan obtener d) el rol del investigador, fundamentalmente en lo que hace a su implicación en el contexto/objeto de investigación e) los procesos de validación, de búsqueda y de justificación de la verdad científica de los resultados obtenidos."*

Cuando hablamos de lógica de investigación la diferenciamos de metodología de investigación. Metodología de investigación hace referencia al conjunto de procedimientos que posibilitan la conformación entre un material teórico-conceptual y un material empírico. Estos procedimientos posibilitan la construcción del dato científico. En otras palabras, estamos hablando del proceso operativo a través del cual el investigador traduce las lógicas de investigación en la "cocina de investigación".

El siguiente apartado, presenta unos esquemas que diferencian los conceptos de lógica y metodología tomando como ejemplo las investigaciones antes mencionadas en el cuadro precedente.

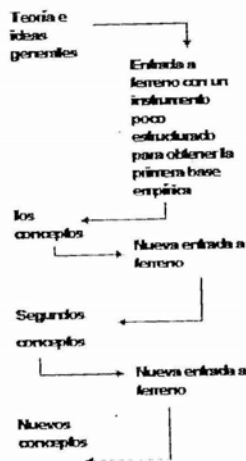


CUALITATIVA		CUANTITATIVA	
LOGICA (está más cerca de)	METODOLOGIA (cocina de la investigación)	LOGICA (está más cerca de)	METODOLOGIA (cocina de la investigación)
<p><b>1) En relación al lugar o papel de la teoría</b></p>	<p>El "modelo" general supone procedimientos rigurosos para partir de los "incidentes" de la realidad (base empírica) y a través de un avance en "espiral" (combinó obtención de información y análisis) voy identificando:</p>	<p><b>1) En relación al lugar o papel de la teoría</b></p>	<p>Se opera a través del MODELO DE VARIABLES (Lazarfeld, Columbia University)</p> <p>El modelo es usado para hacer entendible la relación entre <u>dos</u> variables a través de la introducción de variables adicionales</p>
<p>Se enfatiza un Raciocinio Inductivo</p>		<p>Se enfatiza un Raciocinio Deductivo</p>	

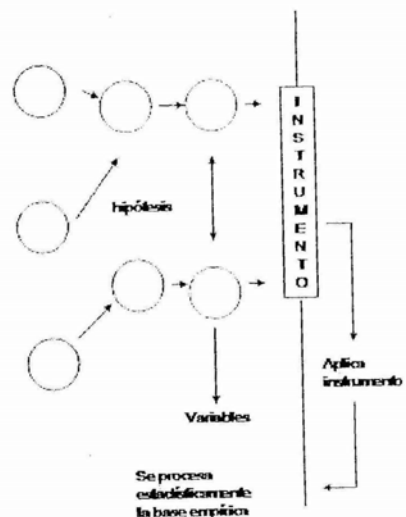
↓  
**Proceso de Abstracción creciente**

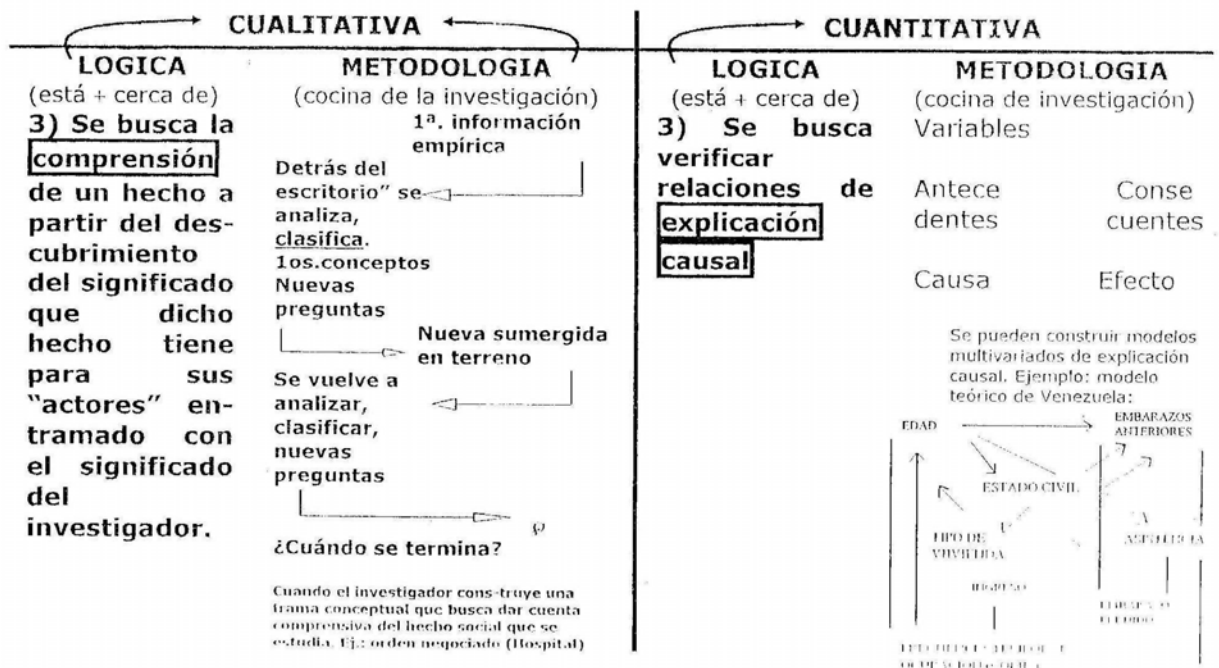
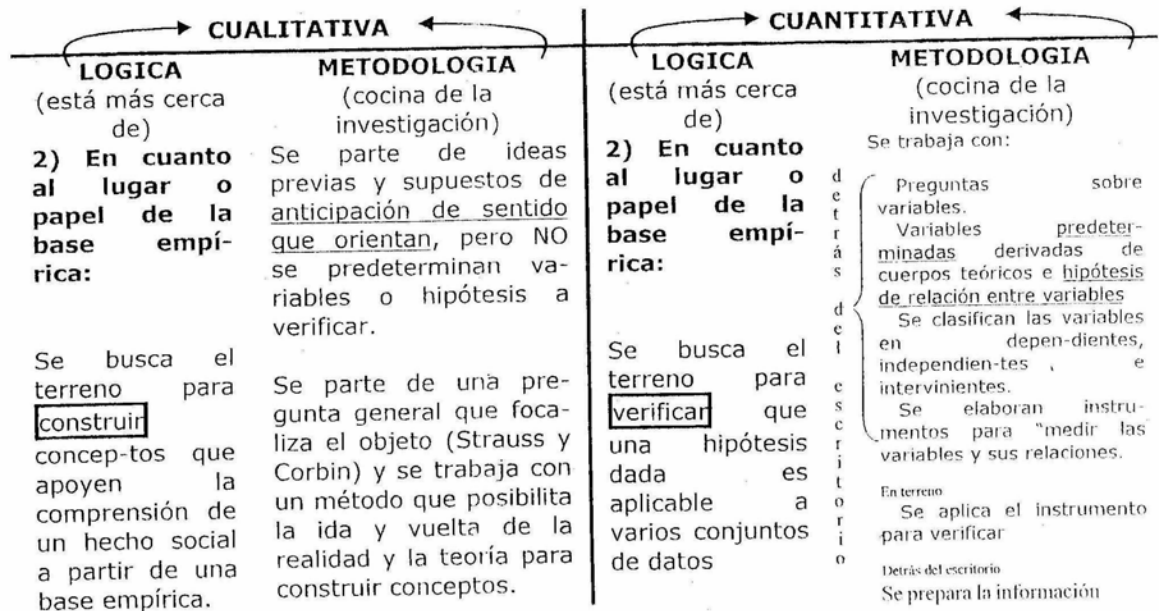
Se está interesado en desarrollar conceptos, proposiciones, enunciados sobre los hechos inductivamente derivados de un riguroso y sistemático análisis de la información empírica

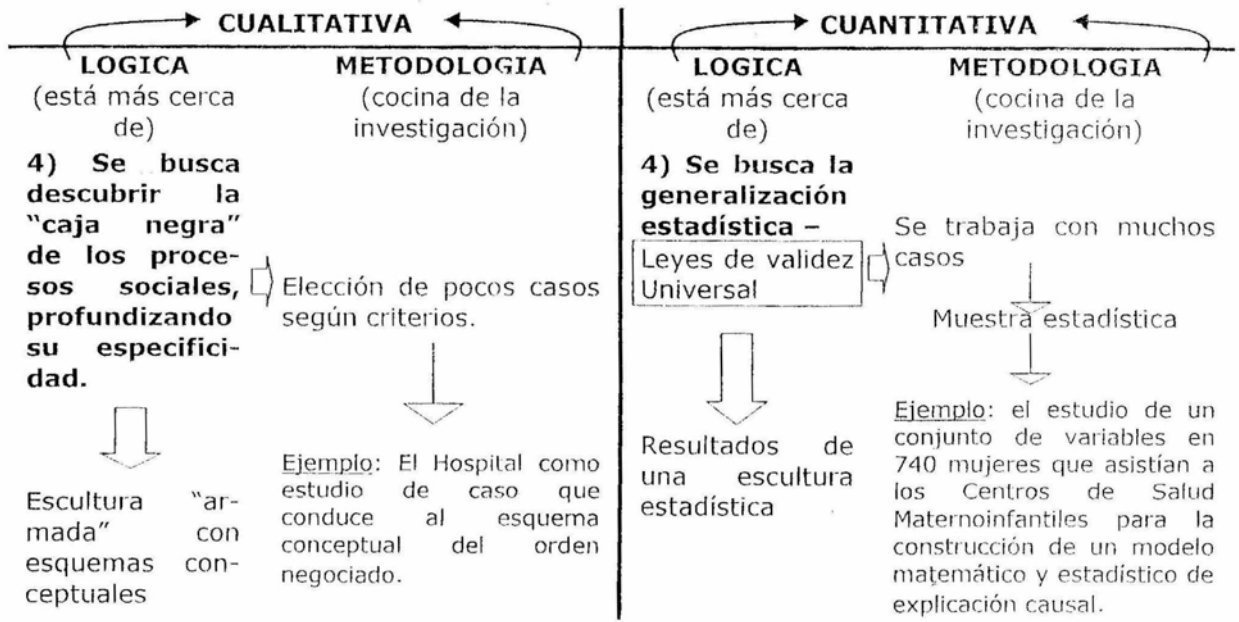
- a) Conceptos de un nivel de abstracción pegado a la realidad
- b) Conceptos más abstractos y sus relaciones



↓  
**Proceso de Abstracción decreciente**







**d. Notas sobre paradigmas, lógica de investigación y metodología**

Síntesis: Relaciones que articulan las nociones fundamentales de los paradigmas presentados, las lógicas de investigación y la metodología

PARADIGMAS EN CIENCIAS SOCIALES	LOGICA INVESTIGACION	METODOLOGIA
<ul style="list-style-type: none"> <li>• POSITIVISMO</li> <li>• HERMENÉUTICA</li> <li>• TEORÍA CRÍTICA</li> </ul>	<p>Concepción del hecho social y de las maneras de hacer ciencia de lo social</p> <p>a. Concepto de lógica de investigación</p> <p>b. Conceptos de pares lógicos y de modos suposicionales</p>	<p>Los procedimientos que conducen a la construcción del OBJETO en respuesta a PREGUNTAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolución cuantitativa</li> <li>• Resolución cualitativa</li> <li>• Participación/Acción</li> </ul>

POSITIVISMO
<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Hecho social como "cosa"</li> <li>2- Monismo metodológico</li> <li>3- Explicación causal de los fenómenos naturales y sociales</li> <li>4- Búsqueda de leyes de validez universal: Generalización estadística</li> <li>5- Énfasis en análisis matemático de la información</li> <li>6- Lógica de variables</li> <li>7- Énfasis en Contexto de Verificación</li> <li>8- Búsqueda de la objetividad</li> <li>9- Se asume la posibilidad de la neutralidad científica</li> <li>10- Énfasis en la medición</li> </ol>



## HERMENÉUTICA

- 1- Hecho social concebido como una "construcción" de "estructura de significados"
- 2- Pluralismo metodológico
- 3- Comprensión de los fenómenos sociales
- 4- Énfasis en la singularidad de los fenómenos. Posibilidad de transferencia de esquemas conceptuales de validez comprensiva.
- 5- Énfasis en la Construcción de conceptos/ categorías conceptuales y temas teóricos)
- 6- Construcción de categorías
- 7- Énfasis en Contexto de descubrimiento
- 8- Importancia de la subjetividad en la construcción del dato científico.
- 9- Negación de la neutralidad en la construcción de la evidencia empírica
- 10- No se trabaja con medición

POSITIVISMO	HERMENÉUTICA
1. Hecho social como "cosa"	1. Hecho social concebido como una estructura de significados
2. Monismo metodológico	2. Pluralismo metodológico
3. Explicación causal de los fenómenos naturales y sociales	3. Comprensión de los fenómenos sociales
4. Búsqueda de leyes de validez universal: Generalización estadística	4. Énfasis en la singularidad de los fenómenos. Posibilidad de transferencia de esquemas conceptuales de validez comprensiva.
5. Énfasis en análisis matemático de la información	5. Énfasis en la Construcción de conceptos/ categorías conceptuales y temas teóricos)
6. Lógica de variables	6. Construcción de categorías
7. Énfasis en Contexto de Verificación	7. Énfasis en Contexto de descubrimiento
8. Búsqueda de la objetividad	8. Importancia de la subjetividad en la construcción del dato científico.
9. Se asume la posibilidad de la neutralidad científica	9. Negación de la neutralidad en la construcción de la evidencia empírica
10. Énfasis en la medición	10. No se trabaja con medición

## PARES LÓGICOS

LOGICA CUANTITATIVA	LOGICA CUALITATIVA
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El hecho social concebido como una "cosa"</li> <li>➤ Lugar de la teoría: Proceso de abstracción decreciente. Proceso deductivo</li> <li>➤ Énfasis en: Verificar teoría</li> <li>➤ Énfasis en la explicación</li> <li>➤ Búsqueda de leyes universales (generalización estadística)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El hecho social concebido como una "estructura de significados"</li> <li>➤ Lugar de la teoría: Proceso de abstracción creciente. Proceso inductivo.</li> <li>➤ Énfasis en: Generar teoría</li> <li>➤ Énfasis en la comprensión</li> <li>➤ Respeto por la singularidad (transferencia a otras singularidades)</li> </ul>

## La Tradición positivista

Ubicamos a este paradigma en el siglo XIX. El Hecho social es concebido como una cosa. Desde Durkheim, E.-1858-1917- en "Las reglas del método sociológico" leemos: "La primera regla y la más fundamental es considerar los hechos sociales como cosas" "Los fenómenos sociales son cosas y deben ser tratados como cosas" "... son el único dato que se le ofrece al sociólogo. Efectivamente es cosa todo lo que está dado, todo lo que se ofrece o mas bien se impone a la observación."

Las ciencias se ocupan de recoger y comparar datos con miras a establecer las correlaciones, ecuaciones matemáticas y teorías que son la finalidad de la investigación. Como veremos, la medición es uno de los factores que posibilitan la realización de estos procesos. En gran medida, la medición hace posible que los elementos matemáticos sean aplicados a la ciencia."

Así el hecho social aparece como una nueva construcción conceptual que implica la transformación de las disciplinas sociales que tenían una tradición filosófica y humanista, en disciplinas científicas.

Otra nota importante es "el" método científico utilizado indistintamente para cualquier objeto: natural o social. La sociedad es "un organismo" y las ciencias sociales son disciplina científicas en tanto puedan adecuarse al "método científico" de las Ciencias Naturales. Esto es lo que se denomina "monismo metodológico". El "método científico" me permite acceder a la explicación causal de los fenómenos y buscar leyes de validez universal a partir de la "generalización estadística". Se enfatiza el análisis matemático, en su búsqueda universalista más allá del tiempo y el espacio. Se sobredimensiona el valor de la lógica matemática y se dejan de lado aspectos y principios que no respondan a estos esquemas matemáticos.

Otras notas relevantes del Positivismo son: la objetividad, la neutralidad y la medición. La cita que realizamos de Durkheim donde se señalan los fenómenos sociales como cosas, el énfasis en la medición y traducción a instrumentos matemáticos de lo investigado

## La Tradición Hermenéutica

### *La Hermenéutica o Ciencia de la interpretación*

El hecho social es una estructura significativa. La base del hecho social es el significado que el sujeto va confiriendo a sus acciones, a las acciones de los demás y a las cosas. Esos significados se construyen socialmente.

La conciencia individual es siempre social, es intersubjetiva, lo que instala la mirada en la "interacción", la "comunicación" y el "lenguaje", no sólo como vehículo sino como estructura significativa que debe ser decodificada. La vida cotidiana y el sentido común es el campo para entender los significados. Se busca comprender lo que piensan del mundo social los que viven en él, construyendo conceptos que son construcciones de 2do orden ya que el investigador también es un ser significativo.

Esto nos lleva a un "pluralismo metodológico". Aquí no se presentan métodos únicos, sino que se considera que la naturaleza social requiere de un dispositivo epistemológico propio. NO se puede conocer la realidad sociocultural con el mismo dispositivo con que se conoce la realidad natural. Se busca la comprensión de los fenómenos. Se buscan unidades de sentido que den cuenta de la trama de significados comparados por un grupo social. Se busca captar las dimensiones subjetivas que constituyen la complejidad de los significados. Se enfatiza el "superar las apariencias para llegar a la esencia".

Hay un énfasis en la "singularidad" de los fenómenos.

No se trabaja con variables y no se toman compromisos tempranos. Y se van generando categorías que dan cuenta de la realidad estudiada. Son conceptos que me ayudan a conocer el objeto. Y tal vez esos conceptos podrían potencialmente ayudarme a conocer otras situaciones, a través de un "proceso de transferencia" por su fuerza comprensiva pero NO ES GENERALIZABLE.

La GENERALIZACIÓN ESTADÍSTICA, es de la investigación cuantitativa. En la investigación cualitativa aparecen conceptos TRANSFERIBLES.

En este paradigma la realidad es captada más que por modelos matemáticos y estadísticos, por la construcción de conceptos y categorías.

En esta construcción el "investigador se implica" y construye significados construidos por otros y ese proceso se realiza en interacción. Un componente fundamental es la

### El Proceso de Investigación 41

comprensión de las "reglas de juego" del contexto, que están implícitas en el lenguaje. Por ej en la investigación de Mataderos la gente nos decía: "Nos están usando como mano de obra barata...." en referencia a la influencia de los políticos en la comunidad. A partir de estos y otros referentes y del trabajo realizado previamente en la investigación de Bernal -Don Bosco, comenzó a emerger la categoría "participación engañosa". También con estas intervenciones de la gente: "Nos están pasando una topadora por la cabeza.... nos han cercenado....." en relación a la escasa referencia que hacía la gente en los encuentros sobre la famosa participación peronista de esa comunidad y su relación con N.Chicago, emergió la construcción de la categoría "olvido histórico", apoyándonos en el lenguaje de los sujetos investigados, en los descubrimientos que hacíamos desde la vida cotidiana de Mataderos.

Según Giddens, en esta DOBLE HERMENÉUTICA, se pone en juego: los significados del sujeto investigado "y" los significados del investigador.

SE trata de "desentrañar" los significados que se están expresando al nombrar la realidad de una determinada manera.

A esta idea de poner el acento en la comprensión de lo que aparece en la interacción se le añade la idea que por consiguiente la interacción "es" lenguaje. El "lenguaje" permite descubrir las reglas de juego de un grupo social, sus modos de vida cotidiana, sus significados; la unidad de sentido que "otorga sentido" a las piezas de un rompecabezas en "aparencia" fragmentado y a veces contradictorio. Se resalta entonces la importancia de "sumergirse" en la vida cotidiana del grupo, en sus interacciones sociales para facilitar el descubrimiento de esta unidad de sentido.

En esta tradición no se trabaja con la lógica de variables que se miden y cuyas relaciones se expresan en estructuras matemáticas sino que se trabaja con la "identificación y construcción" de categorías referidas a los significados o estructuras de significados que posibilita las interacciones de un grupo social. Busca la "esencia" que hay detrás de la "aparencia", busca develar esa "caja negra" de significados que circulan en un grupo social determinado.

Hay un énfasis puesto en el CONTEXTO DE DESCUBRIMIENTO. El descubrimiento de los fenómenos sociales siguen un riguroso método, no centrado en la verificación sino en la comprensión.

Barney G. Glaser y Anselm. L. Straus -1967- en su obra "Descubrimiento de la teoría de base" tienen como objetivo aportar al investigador que no sólo hay "métodos" en la lógica de verificación sino también hay métodos para "descubrir" problemas, hipótesis, conceptos y no solo métodos y técnicas para verificar.

En este paradigma no se trabaja con medición, no hay lugar para la neutralidad. Hay un énfasis en los significados que se construyen desde las interacciones. En Educación hay claros ejemplos de este tipo de investigaciones en trabajos de Justa Ezpeleta o E. Rockwell, o bien de: Michael Young o Henry Giroux o Michael Apple donde surge la

### 42 -Ficha de Cátedra-

...ancia de las construcciones a partir de las interacciones sociales en la escuela y ... ella de ella.

### Tradición de la Teoría Social Crítica

Teoría social crítica en los 70 y 80 retoma todos los conceptos centrales del paradigma ... enéutico pero los supera en el sentido que introduce el análisis de la construcción ... estructura de significados de un grupo social enramada en las determinaciones ... del Poder: las clases sociales y la estructura de dominación social. Desde la ... de Frankfurt (Adorno, Habermas, Horkheimer, etc) en adelante se trabaja ... autivamente sobre:

- hegemonía (desde la mirada de Gramsci)
- ideología
- comunicación
- interacciones sociales
- resistencia
- transformación social

Importancia de la historia → Construcción de una conciencia social crítica → ... construcción de un conocimiento que sirva de instrumentos de lucha y emancipación ... Posibilitar la participación del sujeto estudiado en la construcción colectiva del ... conocimiento científico

...os autores de la T. S. Crítica retoman las nociones centrales de la Hermenéutica y la ... PERAN, sirviendo de fundamento para la Investigación Participativa. La trama de ... significados está atravesada por estructuras de poder y desigualdad social que el ... conocimiento científico debe develar. La T. S crítica introduce la visión de una sociedad ... métrica e injusta, considerando entonces que existen mecanismos que aseguran la ... construcción de significados que legitiman el status quo, legitimando visiones y ... significados que benefician a unos y perjudican a otros. Es decir, la construcción de ... significados no es neutral: está cruzada por los fenómenos de: PODER-IDEOLOGIA- ... GEMONIA. (Ver M. T. Sirvent "Cultura popular y participación social" pag 105 a 112. ... prof leyó citas de Bourdieu y de Stuart Hall trabajadas en esas páginas)

... importante incluir en esta memoria algunos comentarios desde una visión histórica ... la IP: es una modalidad que se consolida en América Latina a mediados de la década ... 70, también con raíces en Europa. En las décadas del 60 y 70 se dio un fascinante ... ate metodológico en América Latina en un contexto de cambio social El contexto de

cambio demandaba un rol de los intelectuales y científicos que frente a una realidad ... desbordante se preguntaban por ese rol. Se relacionó esto con lo trabajado en la primera ... parte de la cursada sobre "la investigación científica que se da sumergida en determinad ... contexto social" (remítase a la memoria 3). Una de las primeras manifestaciones de la ... Investigación Participativa aparece en Colombia: Fals Borda llamó "investigación ... militante" al trabajo que realizaba con la guerrilla urbana y rural bajo el principio de ... poner la ciencia al servicio de la guerrilla y el supuesto de que el conocimiento social era ... una herramienta de lucha. En 1976 se realizó la primer Jornada donde surgieron doc ... tomos llamados Crítica en las Ciencias Sociales y se consolidó esta manera de hacer ... ciencia. Argentina quedó relegada en este proceso: la primera reunión coincide con el ... inicio de la dictadura militar que inhibió el desarrollo de estas formas de investigar. En ... 1984, la profesora caracterizó la situación de la Argentina como "el furgón de cola" de ... América Latina en cuanto a maneras de hacer ciencia de los social.

Continuando con las Notas esenciales de la T. S crítica en relación a la IP, se señala:

3. La T. S. Crítica retoma la noción de construcción colectiva y de interacción de ... Hermenéutica, pero marcando también que esa construcción colectiva se realiza en un ... espacio de relaciones asimétricas, como se esbozó en el punto anterior. Y jerárquicas. Se ... pone el eje en el análisis del "poder". En el espacio de interacción y de construcción ... colectiva entran a jugar elementos políticos, económicos, culturales, de clase, etc ... Podemos identificar el concepto de totalidad concreta, que marca las interrelaciones ... dialécticas, no lineales, de contradicción, de oposición entre sus aspectos, totalidad ... concreta como el entrecruzamientos de esos aspectos. La noción de "dominación" es ... central.

4. Desde la T. S. Crítica emerge la noción de "emancipación" y la ciencia como ... "conocimiento emancipatorio", como esbozamos en el punto 1, que busca:

- a- Develar los mecanismos de poder y hegemonía (Ya se analizó en mi artículo sobre ... Pensamiento único)
- b- Superar los atravesamientos ideológicos en un orden perverso e injusto. La ciencia ... es percibida como conciencia social crítica

5. Desde la T. S. Crítica se remarca la noción de "praxis": Entendida como acción social ... intencionalmente dirigida para:

- a- transformar la naturaleza de la misma
- b- transformar la organización social y las condiciones sociales de la vida humana
- c- transformar la conciencia y el pensamiento

El hombre sólo conoce cuando transforma la realidad. Así se introduce la noción de



transformación social en el acto de conocer y por lo tanto en la investigación, como la que analizaremos inmediatamente de Mataderos.

La noción de "praxis" es componente de la noción de "pensamiento crítico". Es decir, no aceptar el mundo tal cual es, sino conocerlo para transformarlo. La nutrie epiistemológica es la Escuela de Frankfurt: no producimos saberes instrumentales o prácticos sino saberes emancipatorios.

6. Desde la T. S. Critica se retoma la noción de "hegemonía". Entendida desde el desarrollo de discurso que asumidos como representando el interés del conjunto sirven para legitimar los intereses de los sectores dominantes.

7. Desde la T. S. Critica se remarca la noción de "RESISTENCIA". Retomamos lo esbozado en el punto 1: la importancia de "la historia y de la conciencia histórica". Esta es una mención fundamental del pensamiento crítico que en la Escuela de Frankfurt crea un ámbito epistemológico de valor sobre el que se desarrollan modos de crítica que entrecruzan la interacción social y las experiencias personales.

La lógica del carácter predecible, verificable, transferible y operable es reemplazado del hacer ciencia en Cs Sociales es reemplazado por un "modo dialéctico" de pensamiento que pone énfasis en las dimensiones históricas y en las relaciones de totalidad dialéctica y contradicción.

Como podemos ver los pares lógicos parten de diferentes paradigmas y se traducen en diferentes énfasis, en diferentes maneras de "trabajar" la investigación, de amasar la confrontación teoría-empiría.

Ya lo vimos en Venezuela y el Hospital. En el 1er caso hay una cocina de la investigación más cercana a esta visión cuantitativa, mientras que en el Hospital hay una manera de investigar más cercana al trabajo cualitativo.

Veamos ahora estas transparencias que profundizan estas diferencias de los distintos énfasis en distintos términos de los Pares lógicos:

### e. Anexo

ENTREVISTA A VLMA, 27 AÑOS, ALUMNA DE UNA ESCUELA NOCTURNA PARA ADULTOS. CARNICERA. CASADA, 5 HIJOS

Desgrabación.- E.:entrevistada.- M.T. Entrevistadora Los trozos en negrita son los párrafos que ilustran la emergencia de nuestros primeros conceptos)

El Proceso de Investigación 45

M.T....y, tu mamá trabajaba cuando vos estabas en la primaria?

E. Mi mamá nunca trabajó. Tuvo una oportunidad de entrar de portera en una escuela. Trabajó una semana siempre de guardapolvo y no, porque ella se cansaba, porque era muy lejos, no tenía tiempo para otras cosas, y bien, cuando yo empecé primer año ellos estuvieron cuatro meses separados y desde entonces mi papá no mandó nunca plata y mi mamá entro a vender cosas. Yo terminé séptimo grado y mi papá me regaló una guitarra. Quería estudiar. Una guitarra hermosa, con un forro rojo... Ella la vendió, vendió un televisor, vendió un modular, vendió... pero ella no salió a trabajar. Tuvinos que pedir. Eso fue cuando yo empecé el primer año. Cuando yo terminé séptimo grado mi papá ya había entrado en viabilidad y él se iba por cinco días, un mes, porque lo llevaban al campo y ella a su vez aparte de estar casada con mi papá salía con otra persona y una mañana mi papa se va a las cinco de la mañana a tomar el colectivo y a eso de las diez aparece este hombre y resulta que para la noche nos encontramos con todo embaldado, todo arriba del tren rumbo a Cutralco. Yo pienso lo que habrá sido para mi papá venir al mes y encontrar la casa vacía. Es para morir. Nosotros no entendíamos nada. Yo soy la más grande. Tenía doce años. Qué iba a entender!. Mi hermano el más chiquito tenía dos años. Era como que nos arrancaban cosas.

M.T. De cuajo?

E.- De cuajo. Aparte escuchar cosas contra mi papá. A mi me costó estando casada, peleas con mi marido, o porque yo la defendía a mi mamá, porque siempre fueron las cosas como ellos lo dijeron y para mi como hija si, para mi era como ella decía. Ella le gritaba a mi papá, le pegaba, y mi papá le daba la razón. Y yo quería hacer lo mismo. Viví así, crecí así, y para mi el matrimonio era así. Mi marido me empezó a poner los límites a mi. Acá no estas en la casa de tu mamá. Yo no soy tu papá, a mi no me grites, no me quieras mandar. A mi me costó lágrimas. Mi primer año de casada fue terrible. Porque yo tenía que cambiar. Encontrarme sola con el bebé. Encontrarme lejos. A pesar de que yo quería estar lejos, pero, fue duro. Entonces cuando empecé a entender, adentro, las cosas nuevas así, me empecé a hacer cincuenta mil preguntas, y por qué, y llevo a la conclusión que al final mi papá no era tan malo, tan malo, ni las cosas eran como yo las pensaba.

M.T. (Asentimiento general...)

E.-: Con mi mamá no puedo hablar como hablo con mi suegra. Con mi suegra hablo de todo: no hay trabas, es una amiga. Y con mi mamá no puedo, me cuesta. O en realidad tendría ganas de gritarle. Y por otro lado pienso, para que lo voy a hacer, no la voy a cambiar. La verdad es que no salió nunca a trabajar, y que pasamos habré, y tuvimos que pedir. Porque ella no salió a trabajar...

46- Ficha de Cátedra-



M.T.: Y esto fue cuando...

E.-: Ese mismo verano. Ese verano que nos fuimos, recién ahí ella estuvo en una casa de familia trabajando un mes. El hombre que fue a vivir con ella no trabajó nunca. Le robó cosas y se las vendió y después bueno, volvimos. Mi papa se apareció allá, pelearon. Volvimos a Río Negro de nuevo, y desde que se instaló en la casa no trabajó nunca.

M.T. Y vos?

E.-: Yo quedé embarazada de la nena. Nos fuimos a vivir a Río Negro, y en ese trayecto desde que nació la nena estuvo desocupada.

M.T. Buscabas trabajo o...?

E.-: No, no buscaba trabajo. Hasta que mi marido se quedó sin trabajo, si busqué. Salí a buscar por todos lados, y no. Les decía que tenía hijos, y no.

M.T.: Qué barbaridad!

E.-: No, porque, ellos dicen que las mujeres con hijos son faltadoras. Yo hasta ahora al trabajo no falté nunca. A pesar de que me he agarrado gripes y todo. No me gusta faltar. Y anteriormente, bueno, cuando el nene se me enfermó, el del medio, tenía cuarenta días cuando se le taparon las vías respiratorias. A mí me dio bronca, que yo fui al médico esa tarde y todavía me retó la doctora. Dijo que las mujeres vienen y me traen tarde al hospital. Pero yo no. Vivía a tres cuadras. No me daban las piernitas para correr. No se, corrí y en dos segundos habré estado en el hospital. Si yo tardo un poco mas se muere. Y esa misma madrugada tuvo un paro respiratorio. Ahí estuve internado. Yo mientras tanto trabajaba. Cuando le dieron de alta dejó dos meses de trabajar; el nene vuelve a hacerme este cuadro. Otra vez una madrugada salí. Otra vez internado y al mes entro otra vez a trabajar. Siempre con el alma en la boca. Medio que con el me han pasado muchas cosas. Yo siempre digo es como un Karma, porque cuando yo quedé embarazada de él trabajaba en el consultorio. Yo deseaba ese embarazo y a los dos meses de estar embarazada mi marido viajaba, él viajaba al norte. Viene un día a la mañana, se baja del camión y, viste cuando vos mitras una persona y sentís algo, le digo: que pasó? Nada, me dice. La cosa es que le encuentro unas pastillas, y que si, que no, yo tuve que ir al médico. Me contagié. Se lo habré agarrado no se donde. Los dos con pastillas, los dos con antibióticos. Yo fui al médico y le pedí al médico que por favor me lo sacase porque si el nene venía mal, si se enfermaba. Entonces el médico me dice: si vos tenés el bebe, nace. Y vos te enterás cuando nace que tiene leucemia, que tiene una deficiencia, que le falta una pierna... ¿lo vas a matar? Claro que no, le dije. Por eso yo tuve que estar en casa. Para mí el mundo se me cayó. Yo había visto eso tanto en mi casa. Había visto tan claro. Yo la ví a mi mamá con otro hombre, y mi mamá me pegaba a mí y a mis hermanitos si no le avisábamos cuando mi papá venía. Nos ponía en la puerta a vigilar a los tres. A mí no me va a pasar nunca, yo pensé siempre. Es mi embarazo. A mí me daban diez

#### El Proceso de Investigación 47

miligramos a la mañana y diez a la noche para que yo durmiera. El médico me iba a ver a mi casa y que no me encontrara levantada, tenía pérdidas, contracciones. A los cuatro meses casi lo perdí. Yo no dormía. Era tanto los nervios que tenía, tanto la histeria.

M.T. Cuánto dormías?

E.-: No dormía. Nació por cesárea. Los tres míos nacieron por cesárea porque no tuve dilatación. A pesar de todas las contracciones que tuve en el embarazo. En ese momento lo primero que quise hacer es agarrar mis cosas e irme.

M.T. Me imagino.

E.-: Hasta acá llego todo. Yo me voy. Siempre digo; deci que en ese momento no lo encontré a mi cuñado porque de enterarme por él, me enteré después por otras personas. Y cuando las otras personas me vienen a decir, mi marido estaba de viaje. Yo no conseguí para el pasaje por eso no me fui. Ahora digo, bueno, mejor que no haya conseguido. ¿Adónde iba a ir? ¿Iba a volver a la casa de mi mamá de donde fui a los 16 años? Porque yo conocí a mi marido y me quedé embarazada de mi primer nena a esa edad para poder irme de casa. Porque yo sabía que era la única forma de que mis padres y el juez me dieran el permiso. Y hoy eso que pasó no me duele. Y bueno, pasó

M.T.-: pasó...

E.-: Pasó...

M.T. Pero tu esposo habló de eso con vos...?

E.-: Sí, él habló conmigo. Tuvo que hablar. Ahí fue la primera vez que yo le di un boyo. Le pegué. Ahí se me fue la mano y yo le pegué. Pero tenía ganas de partirle la cabeza. Tuvo que hablar porque lo perseguí y lo perseguí. Tuvo que hablar, yo lloraba, yo gritaba. Yo estaba loca. Yo en mi vida le había hecho a él que le picara o algo así. Yo dije: eso no es mío, eso no es mío. A mí no me duele ni me pica, ni me molesta nada. Por que te va a pasar a vos? Tanto, tanto, hasta que habló. A mí se me viene y me dice otra persona que el traje a alguien, a otra persona y que se yo. A mí se me había desmoronado todo. Yo digo me voy, dejó todo. Después que no lo encuentro a mi cuñado me pongo a pensar. Ir allá, de donde yo salí con todos los dolores que me van a seguir siempre. Mas bien me quedo. Pero fue como cuando te vienen a tocar, vos estas así. Fue con otras mujeres. Lo que vos conoces ya lo conoce otra y no, porque son cosas tuyas. Es como cuando alguien viene y te abre tu cartera. Vos tenés ahí lo tuyo. Así no tengas nada, es tuyo. Es íntimo. O la cómoda o el placard. Yo en las casa en que trabajé jamás toqué el placard del matrimonio, porque a mí me parece que es donde uno tiene todo lo de uno, que no quieres que nadie sepa...



M.T. Claro, claro

E.-: Eso era lo mismo para mí. Muñarido era mío, y de golpe pasó. Y fue revivir todo, y me costó mucho tiempo. Mucho tiempo que lo perseguía. El no venía a una hora y me decía yo a tal hora estoy y el no venía, y yo me iba donde estaba más vale que lo encontrase. Siempre lo encontré. El, más de una vez no se enteró que yo estaba allí. Pero yo me aseguraba que estuviera. Es más, Yo lo dejaba al nene con mi suegra, agarraba la bicicleta y me iba, y que estuviera, porque donde no estuviera le partía la cabeza. Y hoy no me duele. Hoy no me duele. Será porque lo vas asimilando, porque decís, bueno le pasó. El lloró, el lloró mucho, él me pidió perdón diez mil veces...

M.T. Si, eso es lo que te quería preguntar...

E.-: El, cuando yo estuve mal que estuve internada, yo lo culpé a gritos, lo culpaba a gritos. Cada pasilla que yo tenía que tomar, de inyecciones, de todo, que me dieron como ni en mi vida, y de todo lo culpaba. Todo esto es culpa tuya. Yo te odio porque esto es culpa tuya y me ponía loca...

M.T. Risas...

E.-: Risas. Me ponía loca, y cuando el nene se enfermó, yo le gritaba que la culpa es de él. El nene se enfermó por todo lo que yo tuve que tomar, y todo esto es culpa tuya. Aprendé. No vuelvas, aprendé. Yo siempre le digo: si vos alguna vez volvés a mandarme una macanra, en primer lugar te vas. Cuidate... Porque mira si él se hubiera agarrado una con SIDA. Yo estoy tranquila. Yo cuando fui a tener la cesárea me hicieron los análisis y no tengo. Pero... si hubiera pasado?

M.T. Y claro. Y ya se sabía en esa época lo del SIDA...?

E.-: Se sabía. Pero el hombre no piensa. El hombre tiene...lo manejan otros instintos. El ahora me dice: me lleva lo que yo siento por vos...pueden pasar cincuenta...bueno, pero yo, es como que no le creés, porque ya te falló una vez... Yo noto que si yo llevo a mi casa doce y media, cuando yo siempre llevo a las doce y diez de la escuela, y el está enojado conmigo...

M.T. risas y mas risas

E.-: risas...disculpame. Una por el miedo. Yo sabía. A ver llegué más tarde, pero yo estaba cómoda acá en la reunión de ustedes. Es más, si tiene dudas el puede venir hasta acá las veces que el quiera. Yo estoy acá. Yo le dije. Lo voy a saludar. Yo no tengo que estar intranquila. Yo soy muy piola. Así que no me habló. Una por el miedo..

M.T. risas

E.-: Están pasando muchas cosas. Viste, a veces me tiene que ir a esperar al colectivo.. porque anda la banda esa -que fue algo que anoche me hubiera gustado

decir y pasó-. Esos que no hacen nada, viste? que no se ocupan en nada, que se dedican a romper y a molestar, a robar...

M.T. ...si, que no pueden estudiar ni trabajar...

E.-: A mí el colectivo me deja a media cuadra de mi casa. Y quiere creer que me tiene que ir a esperar. Una el corazón en la boca tenía. Y otra, como siempre me dice: ya andarás caliente con alguno. Porque es lo primero que le brota...

M.T. ...risas

E.-: Si, lo primero que les brota, y bueno, les digo yo, quien tiene la sospecha tiene las hechas...

M.T. risas... y no le puede decir nada el marido

E.-: Pero él ahora no me ceba las horas de mas que pueda tener fuera de casa por la escuela. Porque yo antes de empezar el año pasado tuve una crisis de nervios. Desde que me vino la panza mi suegro se vino con nosotros. Viví nueve años con mi suegro en mi casa. El año que nos fuimos a Río Negro logré que mi suegro no estuviera en mi casa pero estubo en casa mi hermana... Mi hermana estuvo seis meses. Me senté un día frente de ella y le dije: el día que afectes la relación que tengo con mi marido, hasta acá llegamos. Esa noche le dije a mi hermana: buscate donde ir porque nosotros necesitamos estar solos. Me dolió decirlo, pero primero esta lo mío.

M.T. claro, claro

E.-: No es ser egoísta. Porque a mi nadie me va a venir a cuidar lo mío, nadie me va a venir a dar un consejo desde ese lado. Entonces yo en ese momento dije, punto. Cosa que él no hizo con su papá. Cuando nos vinimos a vivir de vuelta a Río Negro, otra vez mi suegro, otra vez... y yo estaba como, no te imaginas

M.T. me imagino

E.-: No poder tener vida íntima. Si vos retas a los chicos el otro lo detiene. Si vos dejás esto acá el otro lo saca. Y yo soy una persona que pongo eso ahí, y quiero que se quede ahí, no me gusta que nadie me ande acomodando las cosas ni que nadie me cambie las cosas de su lugar. En mi casa las cosas las acomodo yo. Y bueno, ese verano tuve una crisis de nervios. Voy al hospital con un tremendo dolor de cabeza... me acompaño el nene más grande. Pobrecito, cuando yo me caí en el hospital corrió de vuelta a buscarlo a mi marido. Dice mi marido que yo parecía un muerto. No podía respirar y estaba dura. Me hablaba el médico y yo no podía. Estaba dura. Y después de los calmantes que me pusieron no pude más. Me caía. Me quise levantar, me agarra de la cabeza así para levantarme. Y dije, doctor, si yo puedo. Cuando él me suelta, me caigo. Y estaba todos los días que te agarra... que te pones a llorar y no sabes que... Después que terminas de

limpiar te pones a llorar, te encuentras con ese vacío que decís todos los días lo mismo, todos los días la misma rutina y estás adentro de tu casa. No salís porque la situación no te da, no salís a ningún lado y siempre reniegas, limpias, lavas y de que te sirve?

M.T. claro.. claro...

E.-: Desde que me casé, mi idea era rendir libre, pero ese día me encontré con una señora de la vuelta y me dijo: por que no te anotás en el colegio? Es como que se dio todo, porque mi marido viajaba. Él nunca estaba en casa. Él se quedó sin ese trabajo y en el que tiene ahora, él a lo sumo siete y media está en casa, y entonces yo digo, bueno, si él me cuidara los chicos y él me dice: si es lo que vos querés?... entonces vine y me anote. Cuando me anote no sabía si iba a entrar porque éramos un montón. Claro, bueno, el día que empezaron las clases yo me dije, bueno, voy. Cuanto mucho me vendré con que no. Y entré. Los primeros tres meses fueron terribles. Tenía miedo de no poder entender las cosas de la escuela. Me había ido tan mal antes. Y los hijos en mi casa. Hasta que él se acostumbró. Hasta que la nena se acostumbró. Tomaba la teta todavía. Él dijo: tenés tiempo para la escuela y no tenés tiempo para mí. Que ya no nos vemos, y que la nena llora... Después de los dos primeros meses ya se acostumbró y a las doce de la noche tomaba la teta. Pero eso fue difícil. Un día me dice: bueno vas a tener que elegir: vas a tener que elegir, si trabajo, la escuela o yo. Yo para junio ya había entrado a trabajar. Si vos no elegís yo me voy a ir. Estuve dos días con eso que me moría, lloraba. No dormía. Y coincide todo con una charla que da la profesora de psicología. Estuvo charlando en el curso. Después se van muchas y algunas nos quedamos charlando con ella. Se me dio por comentarle esto que estaba pasando. Y ella dice y vos que es lo que vos querés? Yo quiero estudiar. Porque yo no quiero quedarme que toda la vida viví para la casa. Viví para mi marido y cuando los chicos sean grandes no tengo nada mí. Los crió. Se fueron. Y yo me quedo sola. Algunas mujeres se conforman con eso. Pero yo no. Porque yo quiero hacerme un camino, decir bueno, me cuesta pero voy a tener un trabajo mejor, una salida laboral, algo que me guste hacer. No es que a mí me desagrada. A mí me gusta limpiar mi casa, pero no me gusta para toda la vida. Entonces con eso me estuvo hablando, que si era lo que yo quería, no estaba haciendo nada malo. Y una noche cuando voy a la escuela me siento. Estaba en frente de la Municipalidad y me siento en la plaza a pensar. Yo me digo: Ahora me toca a mí decidir. Cuando yo quería que decidieran. Él me dijo: si a vos no te gusta mi padre te tendrás que ir porque mi padre se queda acá. Sus padres fueron separados. Nunca los tuvo con él. Entonces esa noche dije no. Yo no voy a dejar nada. Yo necesito trabajar. Ir a la escuela y quiero tener mi casa limpia, y quiero tener los chicos. Entonces, bueno, el tiempo que tengo para el a la mañana cuando él se levanta que tomamos mate. A la tarde, cuando él se va a trabajar, y el fin de semana tendremos mas tiempo. Si le gusta bien. Cuando fui a casa le dije: yo ya decidí. Bueno, que decidiste, me dijo. Que voy a seguir como ahora. Yo no voy a cambiar nada. Si vos en nueve años de casados no cambiaste nada.

El Proceso de Investigación 51

Entonces ahora yo no tengo porque cambiar. La escuela a mí me hace bien. Yo necesito ir. Trabajar, tengo que trabajar, porque tengo que ayudar. Y mis hijos ellos mismos están acostumbrados que las camas se hacen todos los días. Si vos un día no haces la cama ellos no se acuestan. Se las tienen que ir, extrañar y hacérselas. Entonces la casa va a seguir como esta. Y bueno, me dijo. Esta bien,.... Amí casi se me cae todo de la emoción. Y... parece que lo pensó mejor y un día me dijo: si a vos lo que haces te hace sentir bien... yo me sentí apoyada, después de los nervios, de verdad me sentí apoyada. La primera entrega de boletines ya fue una satisfacción. Terminar el año a pesar de todo eso, que tuve que dejar un mes y medio porque mi suegra se enfermó de cáncer y tuve que ir a cuidarla. Para colmo tengo cuatro cuñadas. Ella se sentía bien conmigo. Y a mí no me desagrada, porque si ella se siente bien conmigo lo hago con agrado

M.T. Con gusto.

E.-: Y yo no me perjudicaba porque yo no tenía faltas, tampoco. Y bueno, a pesar de todo lo que tuve que pasar pude terminar primer año, y lo terminé bien.

M.T. Con buenas notas?

E.-: Con buenas notas. Un nueve catorce de promedio

M.T. Qué bárbaro!, querida.

E.-: Entonces yo dije: si este año lo hice bien, y es lo que realmente quiero. Porque al principio no estaba bien

M.T. Si tuviste ese promedio, con todo el problema que además tenías de ajustar en tu casa... de la oposición del marido, de los nenes que tenías que atender, y todo eso...

E.-: Todo junto. Este año estoy mas aliviada. Y bueno, tengo mi trabajo organizado, tengo la chica que me cuida a la mañana, les da de comer a los nenes, tengo más organizado. Y bueno siempre tenés algo.

M.T. Te resulta fácil llegar hasta aquí...

E.-: Yo espero, espero la hora para venir. Para mí estar acá es como irme de todos los problemas que uno tiene. A pesar que me gusta mi trabajo, vos sabes que lo hacés para otro. En cambio esto lo hago para mí y acá no tengo que pensar si por ahí haces algo malo bien, si le va a gustar o no si se te hace la hora y tenés que apurarte a limpiar y a ver si el nene hizo los deberes, a ver si el otro estudió, a ver si el nene está cambiado. Esta hora es mi hora.

M.T. Que interesante eso, no?

E.-: Más allá que a mí me gusta. Mucha gente dice ir al psicólogo. Para mí esta escuela es como ir al psicólogo. Esta hora es para mí, es mi hora. Decidí venir por empezar para

52-Ficha de Cátedra-



tener una salida mía, para tener un escape, por un lado. Por otro lado con esperanzas de poder seguir estudiando y poder tener algo mejor.

M.T. Vos nos habías contado. En ese momento de depresión en que vos veías todo negro, tu futuro y la rutina, no es cierto?

E.-: Si, no era que en ese momento estuviera mal económicamente. Tampoco de tirar maneca al techo, pero... Es como que uno no está conforme con nada. No se encuentra en nada y a mí de hablar con alguien me surgió esta posibilidad. Busqué llegar. Y me con la esperanza de poder entrar, poder seguir y terminar. Pero busqué también algo personal. Es como encontrarme y... Acá soy yo como yo quiero ser. Este es mi tiempo...

M.T. Qué interesante!

E.-: Porque acá nadie me apuró. Como te había dicho recién. Este es mi tiempo. Nadie me apuró y nadie me exige. Acá soy yo como yo quiero ser. Cuando vos querés hablar o querer preguntar. Te querés calar o querés decir o querés hacer. Sos vos. Y sentirse cómoda. Porque son las horas mías. Esta oportunidad que tengo la tengo que aprovechar. Si cierran esta escuela, me muero. Me siento muy a gusto. Es más. Hay gente de mi curso que estos días no vienen. Y yo estoy contenta de venir. Y a mí que me digan por ejemplo una semana van a cerrar la escuela, a mí me vuelve loca. Porque son las horas mías. Aparte me gusta como son las materias... Solo me puse un poco ahí temblando aquella vez. Fue cuando recién me planté lo del tiempo. Pero no fue que yo quisiera dejar, pero miedo a que el... materia lo que había dicho. Una vez que todo se solucionó dije bueno...

M.T. Ya estuviere mejor.

E.-: No, yo no quiero dejar. Es más, yo el primer cuatrimestre del año pasado me lo tomé como una prueba. Si yo puedo aprobar este cuatrimestre es porque puedo seguir. Si yo lo pude aprobar, entonces sí. Pero como yo le dije a mi marido: yo me tengo que dar cuenta. Si yo veo que no entiendo, que no enganchó una, que me cuesta muchísimo, entonces yo sola con el... voy a dejar. Pero como me está yendo muy bien... Y aprendo mucho... Si, eso sí. La historia, de decir de donde venimos, de donde apareció el primer hombre y que se yo. Siempre el problema del antes y todo eso. De mucho antes. A lo mejor no te enterabas. O como el año pasado aprendí derechos de uno como ciudadano... Aunque no te sirva, porque en la práctica no son así, no todas las leyes son así, pero vos sabes que constitucionalmente son así, y cosas como esas...

M.T. Eso te sirve para todo. Para toda tu vida, no? Lo que vos decís del aprendizaje de los derechos...?

E. Eso y compartir las cosas con otra gente que conocés. A veces en tu casa estás aislado. Dramas que todo el mundo tiene, y vos decís por que tengo que vivir esto. A lo mejor no...

M.T. Y que planes tenés para el futuro?  
E.-: Seguir estudiando

M.T. Cuando termines acá. Terminar acá y... Que seguirías?  
E. Ciencias Económicas

M.T. Mira que interesante... Acá hay esa carrera?

E. Si. Son 36 materias por lo menos. Mi problema va a ser el costo. Poder bancárselo.

M.T. Pero no es gratis? Es Universidad Nacional?

E.-: Pero como se decía que iban a cancelar todas...

M.T. Bueno, vamos a tratar que no...

E.-: Entonces la única traba que puedo llegar a tener es esa. Porque yo tengo decidido seguir, y tengo el apoyo de mi casa para que siga. Costo al principio pero ya no. Tengo el apoyo. Entonces quiero seguir. Mas allá ya te digo de que consiga un trabajo mejor, quiero seguir. Hay gente que te dice: para que vas a seguir estudiando? Hay cincuenta mil contadores, hay cincuenta mil abogados, cincuenta mil médicos, cincuenta mil enfermeros, o lo que sea, pero mas allá de todo eso un logro personal es como una meta. Ahora es esa meta. Después te pones otra. Como para seguir todos los días. No quedarte con lo mismo. Yo no quiero lo mismo todos los días. A mí la rutina no me gusta. Me cansa la rutina.

M.T. Y también tuviste la depresión...

E.-: También tuve la depresión.

M.T. Claro, claro...

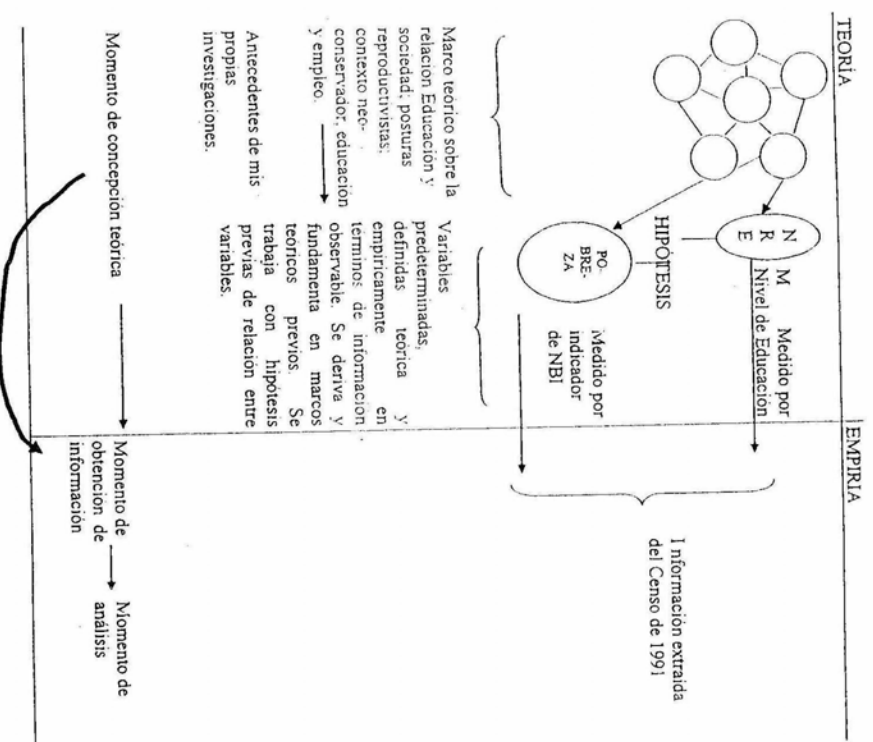
E. Entonces no quiero. Como espero tener algo mejor quiero seguir. A pesar de todo lo que te cuesta. Y que hay idas que bajas un poco los brazos. Yo a veces me levanto a la mañana sin fuerzas. Y es que ves a los chicos y ves el apoyo. Yo no sé. Uds. tienen chicos?

M.T. Si, si. Nos pasa lo mismo que a vos. Nos identificamos muchísimo con lo que vos estás diciendo.

E.-: Porque es la energía que te dan. Yo aparento delante de mi marido ser muy fuerte, para demostrar, aunque sea menos que él, ser mas fuerte. Pero él se bajonea mucho. A lo mejor igual que yo. Pero el se bajonea y nada más. Y yo siempre le digo: no te pongas así. Porque mientras yo tenga salud... Si tenés dramas, de a poco ya se va a arreglar. Si nos ponemos todos locos, de que ya tenemos que salir adelante... Pero no. Porque te pones mal, te das la cabeza contra la pared, y no arreglas nada. Tomate las cosas de a poco, y que de a poco vas a salir.

## ANEXO II

### GRÁFICO I



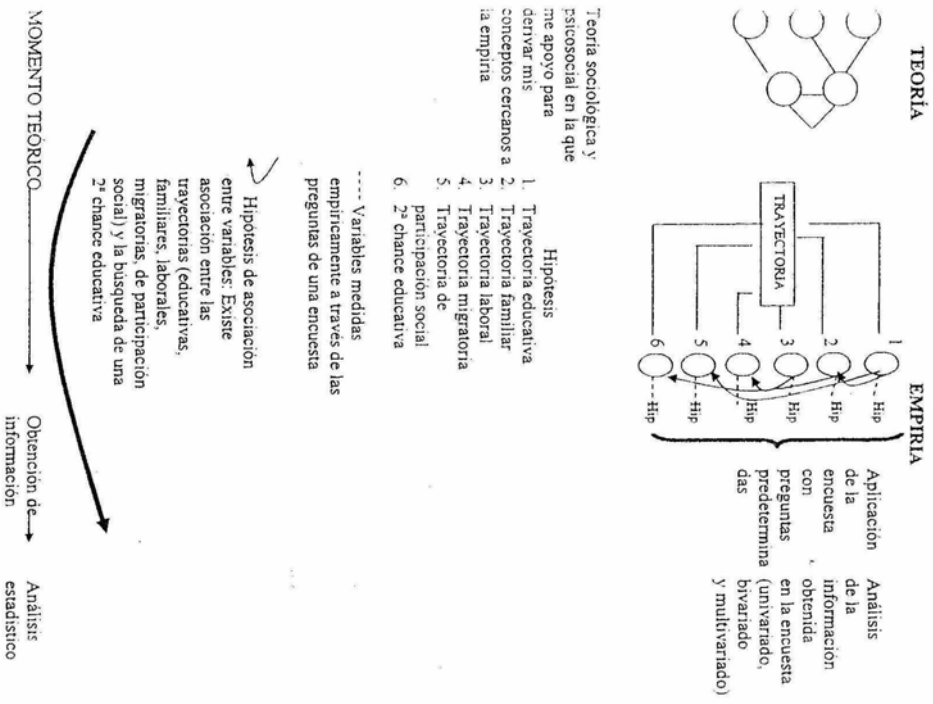
M.T. Falta de trabajo...?

E.-: Ahora tenemos los dos, pero el está en un trabajo que a lo mejor hoy tiene y a lo mejor dentro de dos meses no. Hace 15 días le habian dicho que terminaban las casas y no tenían más trabajo. Pero sí, sigue teniendo. Y con eso ya es importante. Y todo el mundo está en lo mismo. Entonces si vos seguís teniendo trabajo quedate tranquilo. No hay otra.

M.T. Bueno, Vilma, hermosísimo. Como te sentiste?

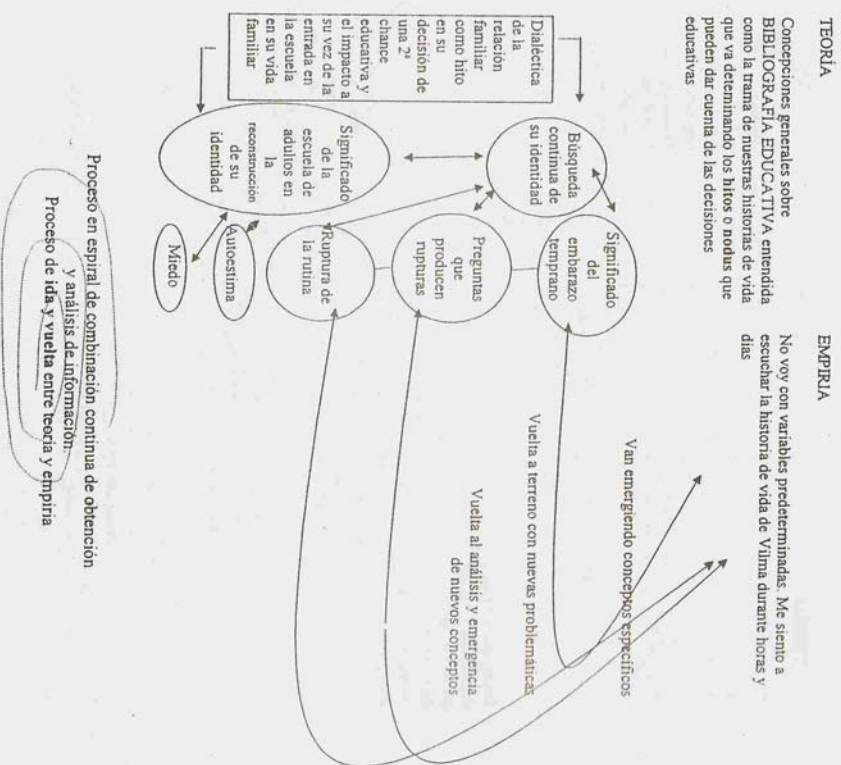
E.-: Bien. Vine nerviosa. Me remblaban las piernas diciendome: de que vamos a hablar....?

GRÁFICO II



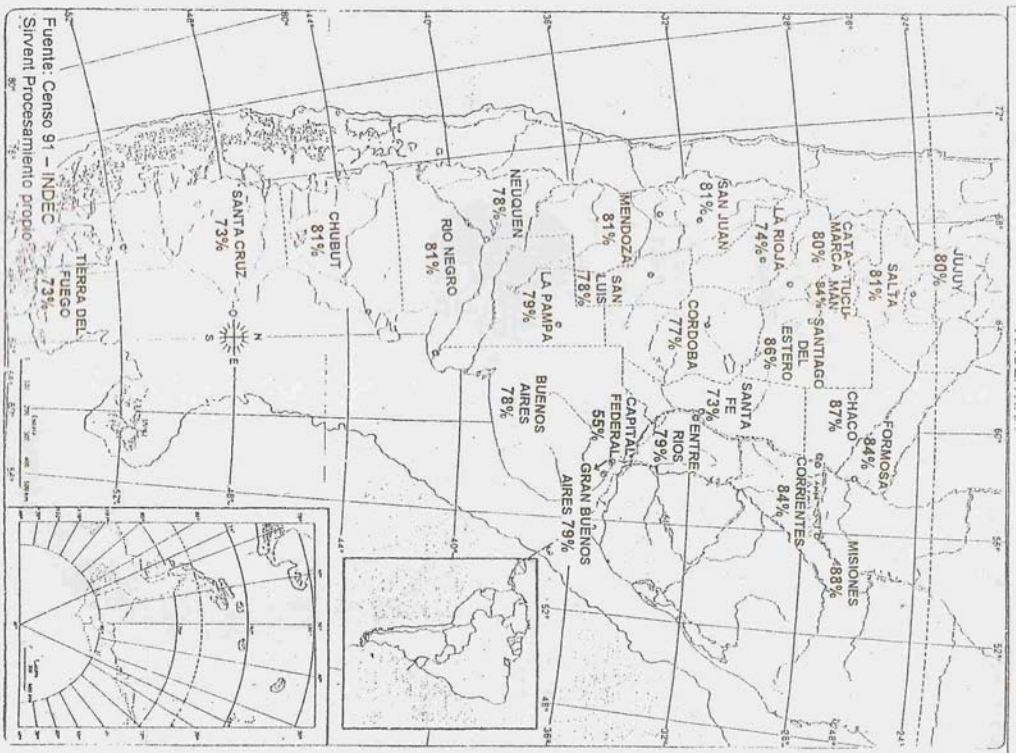
El Proceso de Investigación 57

GRÁFICO III



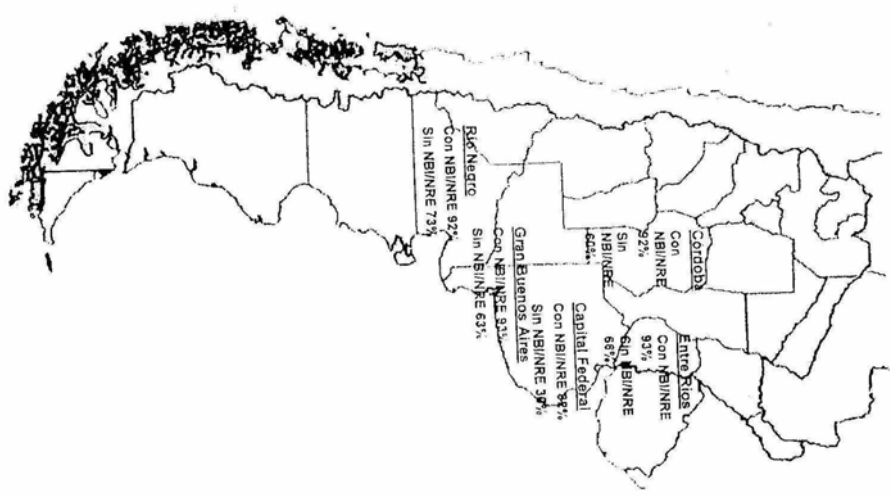
58-Ficha de Cátedra-

MAPA 1  
 REPÚBLICA ARGENTINA: POBLACIÓN DE 15 AÑOS A 24 AÑOS QUE ASISTió Y  
 YANO ASISTE MASA LA ESCUELA SEGUN PROVINCIAS Y NIVEL DE RIESGO  
 EDUCATIVO (N.R.E.)  
 (PORCENTAJE DE POBLACION JOVEN POR DEBAJO DE LA LINEA DEL N.R.E.)



El Proceso de Investigación 59

MAPA 2  
 REPÚBLICA ARGENTINA: POBLACION DE 15 AÑOS A 24 AÑOS QUE ASISTió Y  
 YANO ASISTE MASA LA ESCUELA SEGUN NIVEL DE RIESGO EDUCATIVO (N.R.E.)  
 Y NECESIDADES BASICAS SIN ATISFECHAS (N.B.I.) EN EL GRAN BUENOS AIRES  
 Y LAS PROVINCIAS DE ENTRE RIOS, CORDOBA Y RIO NEGRO.  
 (PORCENTAJE DE POBLACION JOVEN PROVENIENTE DE HOGARES CON Y  
 SIN N.B.I. POR DEBAJO DE LA LINEA DEL N.R.E.)



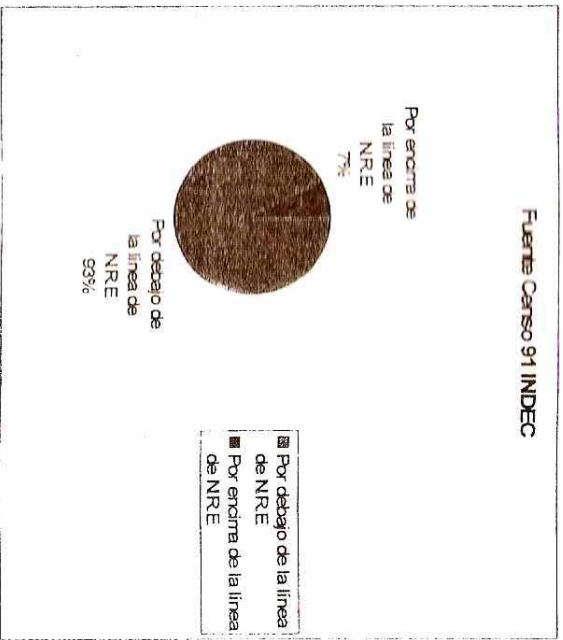
Fuente: INDEC, Censo 91, Maria Teresa Sirvent/ IICE/ (procesamiento propio)



**GRÁFICO 4**

Población de 15 a 24 años que asistió y ya no asiste más a la escuela según Nivel de Riesgo Educativo (N.R.E.) y Necesidades Básicas Insatisfechas (N.B.I.) Gran Buenos Aires con N.B.I.

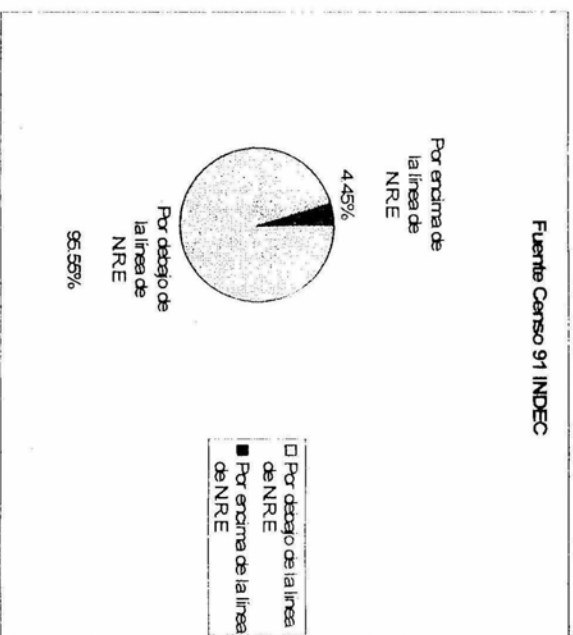
Nivel de riesgo	Porcentajes
Por debajo de la línea del N.R.E.	92,83%
Por encima de la línea del N.R.E.	7,17%
Total	100,00%



**GRÁFICO 5**

Población de 15 a 24 años que asistió y ya no asiste más a la escuela según Nivel de Riesgo Educativo (N.R.E.) y Necesidades Básicas Insatisfechas (N.B.I.) Florencio Varela con N.B.I.

Nivel de riesgo	Porcentajes
Por debajo de la línea del N.R.E.	95,55%
Por encima de la línea del N.R.E.	4,45%
Total	100,00%



III. CUADRO COMPARATIVO ENTRE LÓGICAS SEGÚN DIMENSIONES DEL DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

DIMENSION EPISTEMOLÓGICA: decisiones de punto de partida sobre qué quiere investigar y para qué.	
Tipo de diseño	LOGICA CUANTITATIVA
Intencionalidad (pares lógicos o modos suposicionales)	Esta más cerca de ser hipotética deductiva y de buscar explicación, verificación de teoría y generalización estadística. (Se enfatiza el contexto de verificación).
	Esta más cerca de enfatizar la inducción analítica y de buscar la comprensión, "LA CADA NEGRA, la generación de teoría, la especificidad. (Se enfatiza el contexto de descubrimiento).
<b>TEMA:</b> Es el título de la investigación. Debe ser lo suficientemente claro, simple y focalizado que sirva para orientar al lector sobre lo que se quiere investigar. Puede indicar tanto enunciados conceptuales como anclaje empírico.	
<b>FOCALIZACIÓN DEL OBJETO:</b> Es el enunciado de la focalización teórico-empírica que el investigador "enfoca" en el hecho social que se quiere investigar.	
<b>PLANTEO DEL PROBLEMA:</b> es la pregunta o definitorias del problema de investigación que sirve de punto de partida.	Demanda preguntas que nos dan la flexibilidad y la libertad para explorar el fenómeno en profundidad. Se inicia con una pregunta amplia que se va focalizando a lo largo del trabajo en terreno. La pregunta de in estudio cualitativo debe minimamente identificar el objeto a ser investigado. Se puede analizar el ejemplo del "Hospital psiquiátrico" o de la biografía educativa de la investigación de la "Demanda educativa de jóvenes y adultos" y el cuaderno de los conceptos básicos de investigación cualitativa de Strauss y Corbin (5/29/05), como así también la investigación sobre juego en el nivel inicial de Patricia Sarlé y la de Venezuela sobre la asistencia escolar en las comunidades colinas de Celia Rosenberg
a. Algunos aspectos a recordar:	Presentamos tres tipos básicos: • Preguntas sobre el comportamiento de una variable. • Preguntas sobre la asociación estadística entre dos variables • Preguntas sobre la posible relación causal entre dos variables.
b. Los requisitos del enunciado de los problemas científicos.	Preguntas sobre la asociación estadística entre dos variables • Preguntas sobre la posible relación causal entre dos variables.
c. La forma científica que asumen los interrogantes ya implica una orientación hacia la lógica que resolverá la investigación.	Se pueden ver ejemplos en la investigación sobre la demanda educativa de jóvenes y adultos (momento cuantitativo) o en la investigación sobre el fracaso de Venezuela sobre la asistencia escolar en las comunidades colinas de Celia Rosenberg
d. Si el estudio se orienta hacia una combinación de lógicas, esta combinación ya se revela en el tipo de interrogantes de punto de partida como fue el	

El Proceso de Investigación 63

caso de la investigación de Bernal- Don Bosso (cuaderno de selección de informes de investigación). e. La formulación del problema de investigación es el resultado de un trabajo teórico-empírico.		
<b>HIPOTESIS</b>	Supone enunciados de asociación o relación entre variables (independientes, intervinientes, y dependientes que se busca VERIFICAR).	Supone enunciados o supuestos generales de "anticipación de sentido".
<b>FUENTES DEL PROBLEMA:</b> Se señalan los orígenes del interés sobre lo que se quiere investigar. Recuerde la situación problemática de donde surgió el objeto-problema. La s fuentes pueden haber sido varias: sus experiencias anteriores, la trama de ideas previas, bibliografía, el trabajo en terreno, sugerencias institucionales o la misma población a estudiar en el caso de investigaciones participativas. (Ver los ejemplos de Brasil, de Maraderos, y de Bernal Don Bosso). Puede ser de utilidad para comprender en profundidad este aspecto, recuperar del segundo examen parcial, la historia natural del grupo en el proceso de formulación del problema y las redes conceptuales elaboradas en los trabajos prácticos donde ustedes han visto de donde surgen los problemas de investigación.	La lógica cuantitativa supone un rastreo bastante exhaustivo de los antecedentes previos a la entrada al terreno.	La lógica cualitativa supone un rastreo previo de antecedentes pero los se puede volver a los mismos cuando en el terreno aparecen conceptos emergentes que demandan "ir a la información existente en las bibliotecas o por internet".
<b>ANTECEDENTES:</b> Los antecedentes se refieren a lo que se ha investigado o estudiado sobre el objeto/problema. Es factible también, que algunos de los antecedentes ya han servido como fuente del problema. No es excluyente. Es el "uso" diferenciado y dinámico que cada elemento cumple en una investigación. Existe una relación entre antecedentes y el requisito de originalidad de investigación.		

64 - Ficha de Cátedra-



ENCUADRE TEORICO	Se deben indicar que el proceso deductivo de abstracción decreciente, donde a partir de marcos teórico de amplio alcance de van derivando los conceptos y relaciones (hipótesis) que el investigador pretende "medir" y "verificar" en el terreno.	Aquí se señalan los conceptos y presupuestos teóricos que el investigador tiene de punto de partida (suposiciones de sentido). Se menciona que la teoría orienta el trabajo en terreno con el propósito de generar teoría a partir del mundo empírico y el énfasis en un proceso inductivo de abstracción creciente que se realiza a través de un serio y riguroso trabajo metodológico.
<p><b>CONCEPTUAL:</b> Se refieren a los conceptos y enunciados de punto de partida del investigador. Aquí, el investigador enuncia su posible perspectiva de análisis (a diferencia de los antecedentes en los que el investigador debe rastrear lo que se ha estudiado desde diferentes perspectivas incluso las que difieren de la suya propia).</p>	<p>En esta lógica se deben ubicar los en el encuadre teórico, los siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las variables</li> <li>• Su clasificación según nivel de medición (nominales, ordinales, intervalos/dimensiones unidimensionales y/o multidimensionales); status de dependiente, independiente e interviniente.</li> <li>• La construcción previa de las variables. Dimensiones y categorías o valores de las variables</li> <li>• Definiciones teóricas y operacionales</li> <li>• Los indicadores y los posible índices.</li> <li>• Posibles hipótesis univariadas, bivariadas o multivariadas.</li> </ul> <p>Se resalta el concepto de medición y la intencionalidad de la lógica de verificar hipótesis de asociación y de explicación entre variables</p>	<p>Se busca generar teoría y comprender al fenómeno, recordando la importancia de no asumir tempranos compromisos conceptuales y que el trabajo cualitativo implicará la emergencia de clases y de propiedades de dichas clases en un proceso en espiral de ida y vuelta de la teoría a la empiria y viceversa.</p> <p>En función del problema, se pueden enunciar los conceptos orientadores de las primeras decisiones y su "puesta en la mochila" para sacarlos si el trabajo en terreno lo sugiriera. Se busca generar nuevas teorías, es decir nuevos conceptos y relaciones consistentes con las manifestaciones observadas. Se busca y se trabaja con la teoría para:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>descubrir categorías (clases), sus propiedades y las relaciones entre clases en la construcción de una trama diferente, que hace a una unidad de sentido diferente.</li> <li>ir relacionando con las teorías existentes a lo largo del proceso en terreno.</li> <li>comenzar con teorías conocidas y abiertas.</li> <li>para desarrollar un proceso de ida y vuelta donde es importante "el insight" y la noción de "SATURACION" apoyada en una "sensibilidad TEÓRICA" (Glazer/Strauss).</li> </ol> <p>La sensibilidad teórica es la habilidad de reconocer qué es</p>

<p>importante en los datos y darle su significado. Ayuda a formular teoría útil para el fenómeno. ¿Como estimularla?</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>estimar el pensamiento fuera de los confines de la literatura técnica.</li> <li>desafiar las formas "standard" de ver los fenómenos.</li> <li>estimular el proceso inductivo.</li> <li>escuchar lo que dice la gente y lo que puede significar.</li> <li>forzar el continuo cuestionamiento y a las respuestas provisionales.</li> <li>permitirse categorías frías aunque provisionales.</li> <li>descubrir clases, propiedades y relaciones a partir de los datos; preguntarse y re - preguntarse continuamente.</li> </ol>	<p><b>OBJETIVOS:</b> Se incluye el para qué y también el para quien de las instancias participativas. Pueden enunciarse objetivos de generación de conocimiento (infatigables) y objetivos para la acción, intervención o transformación de la realidad u objetivos referidos al crecimiento de la población cuando se prevén instancias participativas. Los objetivos de conocimiento deben ser consistentes con los interrogantes del problema.</p>
<p><b>DIMENSION DE LA ESTRATEGIA GENERAL:</b> decisiones de punto de partida sobre cómo voy a investigar teniendo en cuenta fundamentalmente un andamiaje general metodológico y las decisiones sobre los pares lógicos</p>	<p><b>TIPO DE DISEÑO:</b> En este punto el investigador enuncia el tipo de diseño que utilizarán. Este puede ser: Cuantitativo puro, Cualitativo puro, cuanti -cualitativo o cuanti cuantitativo. Este también con instancias participativas o se diseña una investigación participativa desde su origen.</p>
<p><b>UNIVERSO:</b> Continuo</p> <p>de todas las unidades a ser estudiadas según la focalización del objeto.</p>	<p>Se puede también prever. Se prevén cuestiones posibles de acceso al terreno; donde y a quienes van a considerar en el trabajo en terreno</p>
<p><b>UNIDAD DE ANÁLISIS:</b> Son nuestros elementos de análisis: los elementos que constituyen a nuestro objeto de investigación. ¿quiénes van a ser estudiados? ¿individuos? ¿grupos? ¿instituciones? ¿planes de estudio?</p>	<p>Se prevén cuestiones posibles de acceso al terreno; donde y a quienes van a considerar en el trabajo en terreno</p>



SELECCION DE CASOS: unidades de analisis a ser investigadas.	DE numero de casos que asegure la generalizacion estadística propia de la lógica cuantitativa. Aquí se debe analizar que la selección de casos debe recurrir a criterios estadísticos de la teoría de muestreo donde se juegan tres conceptos fundamentales: representatividad, fundamentales: generalización y probabilidad estadística.	Se necesitan pocos casos seleccionados según:
	<p>Se necesita en general un número de casos que asegure la representatividad y generalización estadística propia de la lógica cuantitativa. Aquí se debe analizar que la selección de casos debe recurrir a criterios estadísticos de la teoría de muestreo donde se juegan tres conceptos fundamentales: representatividad, fundamentales: generalización y probabilidad estadística.</p> <p>Se necesitan pocos casos seleccionados según:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• muestra intencional: casos seleccionados como punto de partida del trabajo en terreno.</li> <li>• muestreo teórico: procesos progresivos y secuenciales de "ampliación o reducción de la muestra" según las clases y propiedades teóricas que van emergiendo en el camino combinado de obtención y análisis de información. "El cierre" se hace por saturación.</li> </ul> <p>Van apareciendo los tres conceptos centrales de la lógica cualitativa (pocos casos) aquí trabajada: <i>muestreo intencional y teórico, método comparativo constante y saturación.</i></p> <p>Criterios de selección que se aplican tanto para la muestra intencional como para el muestreo teórico:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Selección exhaustiva: cada caso o elemento de una población relevante. Se cubre la totalidad de una población.</li> <li>2) Selección por cuotas: (o uso del concepto de espacio de atributos). Uno determina dos, tres o cuatro atributos y se obtiene, o bien un número arbitrario de cada casillero o bien un número según % (porcentaje) o proporción en la población total.</li> <li>3) Bola de nieve o selección por redes: cada participante o grupo sucesivo es seleccionado por el grupo o individuo precedente. Este procedimiento puede ser a su vez un procedimiento de selección y de análisis de datos. Se accede al entrevistado a la vez que se va descubriendo la trama. Se cierra con la "SATURACION" de la red.</li> <li>4) Características de las poblaciones.</li> <li>5) Casos extremos: se tensionan al máximo las diferencias.</li> </ol>	

SELECCION DE CASOS: unidades de analisis a ser investigadas.	DE numero de casos que asegure la generalizacion estadística propia de la lógica cuantitativa. Aquí se debe analizar que la selección de casos debe recurrir a criterios estadísticos de la teoría de muestreo donde se juegan tres conceptos fundamentales: representatividad, fundamentales: generalización y probabilidad estadística.	Se necesitan pocos casos seleccionados según:
	<p>Se necesita en general un número de casos que asegure la representatividad y generalización estadística propia de la lógica cuantitativa. Aquí se debe analizar que la selección de casos debe recurrir a criterios estadísticos de la teoría de muestreo donde se juegan tres conceptos fundamentales: representatividad, fundamentales: generalización y probabilidad estadística.</p> <p>Se necesitan pocos casos seleccionados según:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• muestra intencional: casos seleccionados como punto de partida del trabajo en terreno.</li> <li>• muestreo teórico: procesos progresivos y secuenciales de "ampliación o reducción de la muestra" según las clases y propiedades teóricas que van emergiendo en el camino combinado de obtención y análisis de información. "El cierre" se hace por saturación.</li> </ul> <p>Van apareciendo los tres conceptos centrales de la lógica cualitativa (pocos casos) aquí trabajada: <i>muestreo intencional y teórico, método comparativo constante y saturación.</i></p> <p>Criterios de selección que se aplican tanto para la muestra intencional como para el muestreo teórico:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Selección exhaustiva: cada caso o elemento de una población relevante. Se cubre la totalidad de una población.</li> <li>2) Selección por cuotas: (o uso del concepto de espacio de atributos). Uno determina dos, tres o cuatro atributos y se obtiene, o bien un número arbitrario de cada casillero o bien un número según % (porcentaje) o proporción en la población total.</li> <li>3) Bola de nieve o selección por redes: cada participante o grupo sucesivo es seleccionado por el grupo o individuo precedente. Este procedimiento puede ser a su vez un procedimiento de selección y de análisis de datos. Se accede al entrevistado a la vez que se va descubriendo la trama. Se cierra con la "SATURACION" de la red.</li> <li>4) Características de las poblaciones.</li> <li>5) Casos extremos: se tensionan al máximo las diferencias.</li> </ol>	

- 6) Casos típicos: Se determinan atributos de los casos típicos. Ej.: selección de un director típico de escuela primaria para realizar un análisis de esta función institucional. (Goetz y Le Compte pp. 101)
- 7) Casos únicos: (Goetz y Le Compte pp. 101).
- 8) Casos repunados: Se seleccionan los casos según lo que indica una población. Ej.: estudio de las clases universitarias que tiene la reputación entre los estudiantes de "buenas clases".
- 9) Casos ideales: según criterios de comportamiento seleccionados por el investigador.  
Goetz y Le Compte: "Etnografía y diseño cualitativo" en "Investigación educativa". Edic. Morata S.A., Madrid 1988. Cap. III

<b>ENFASIS EN UN PROCESO LINEAL Y EN ESPIRAL</b>	Se enfatiza un proceso donde las secuencias pueden ser planeadas en una sucesión lineal entre la obtención y análisis de información empírica.	Se enfatiza un proceso en espiral de ida y vuelta que completa obtención y análisis de información.
<b>ROL DEL INVESTIGADOR</b>	El sujeto que conoce puede "pararse fuera" de lo que va a ser conocido. La verdad objetiva es posible independientemente de la conciencia y la voluntad de los agentes. Los valores deben ser "suspendidos" para entender el mundo.	Se trata de un proceso de objetivación donde es importante tener en cuenta la cuestión fundamental de la implicación del investigador.

**DIMENSION DE LAS TÉCNICAS DE OBTENCIÓN Y ANÁLISIS DE INFORMACIÓN EMPÍRICA: decisiones sobre las técnicas que proveen utilizar para obtener y analizar la información empírica**

<b>TECNICAS DE OBTENCIÓN DE INFORMACIÓN EMPÍRICA:</b> esta dimensión será la central de investigación II. Estas técnicas son instrumentos a través de los cuales el investigador "construye" su base empírica metodológica (Shuster) u observables. Noción fundamental: los observables deben ser consistentes con los conceptos enunciados en el objeto - problema y en el marco teórico.	Ejemplos: uso de censos y de encuestas	Ejemplos: a) entrevistas abiertas o semiestructuradas b) entrevistas "flash" c) Observación participante (Ej.: Bernal, Don Bosco) d) Observación sistemática e) Historias de vida f) entrevistas colectivas g) videos. h) films. i) Documentos j) Dramatizaciones. k) juegos (ver Brasil en Sirvent, M. T. Educación de Adultos: Investigación y Participación). l) dibujos. m) la cámara oculta para desentrañar el "conocimiento, las normas o las pautas de rutina".
<b>TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE INFORMACIÓN</b>	Se prevé un análisis estadístico: • univariado sobre el comportamiento de cada variable • bivariado sobre asociación entre dos variables. • multivariado: si se contempla la posibilidad de trabajar con más de dos variables como en el ejemplo de Venezuela. Se trabaja con cuadros de cruces entre variables y medidas estadísticas que se verán en Investigación y Estadística II	Aquí hay que explicar el tipo de análisis que se prevé hacer. Es importante señalar lo que se trabajó en la cátedra sobre: • el método comparativo constante y sus pasos • la relación con el muestreo teórico y la saturación. Es importante señalar el proceso en espiral de obtención y análisis de información. Ver ejemplo del Hospital Psiquiátrico. Revisar la bibliografía de Glazer y Strauss y la Ficha de cátedra sobre el Método Comparativo Constante que se publica como Ejercicios para los Trabajos 2006. Tener en cuenta la noción de triangulación y la visión de la inclusión de instancias participativas en el diseño y en la investigación propiamente dicha

## NOTAS

Este material toma como base lo desarrollado en las clases teóricas de la cátedra de Investigación y Estadística Educativa I (FFyL - UBA). Los ejemplos y los cuadros expresan esta intención pedagógica. De este modo, algunas expresiones o elementos pueden no reflejar la complejidad de los debates teórico-metodológicos que suponen el desarrollo de cada tema.

Este ítem comparte las ideas básicas de María Antonia Antonia Gallart en su ponencia Abordajes metodológicos utilizados por la investigación educativa en América Latina: ventajas y limitaciones comparativas presentada en uno de los paneles coordinados por María Teresa Sirvent en el Seminario-Taller sobre La Investigación Educativa en América Latina: posibilidades de producción de insumos de alto impacto con recursos escasos organizada por FLACSO-ARGENTINA Buenos Aires, 27 al 30 de Agosto de 1990

Sirvent, María Teresa Seminarios y Talleres de metodología de la investigación social realizados en las universidades nacionales de Rosario, San Juan y Buenos Aires.

El ejemplo está tomado de la investigación de Gladys Calvo, miembro del equipo de la Cátedra. (Calvo, Gladys: "La situación curricular actual de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA) y las representaciones sociales de los actores involucrados" En: Revista IICE. Año X N°20. Miño y Dávila. Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Diciembre de 2002).

Con el término "BICHO", coloquialmente, nos estamos refiriendo al objeto de investigación, el "hecho" que se está tratando de abordar desde sus múltiples perspectivas.

La noción del hecho social que se "descubre" hace referencia a la condición de "externalidad" del objeto de investigación respecto del sujeto que investiga. Por su parte, la concepción de "construcción", se refiere a la noción de "internalidad". En este caso, el objeto no está dado sino que es el sujeto (investigador) quien construye el objeto a partir de los significados que le otorga. Según F. Schuster (1992: 8) "... en cada área del conocimiento se establecen los correspondientes universos de hechos, desde varias perspectivas posibles. Se puede sostener que los hechos configuran una realidad dada y que de lo que se trata en consecuencia, es de descubrirla, o, en cambio, que la realidad se construye por vía de hipótesis o se constituye en su inmediatez. (El método en las ciencias Sociales. CEAL).

"Descubrir" asume diferentes concepciones:

VALIDACION	Criterios de confiabilidad y validación estadísticos.	Se redefinen los criterios de confiabilidad y validez.
		1) <u>Visiáncia epistemológica a lo largo de todo el proceso.</u> 2) <u>La Historia Natural de la Investigación.</u> 3) <u>Consistencia teoría y dato observable.</u> 4) <u>Triangulación entre:</u> a) fuentes. b) métodos. c) investigadores. d) niveles. Ej.: macro y micro. 5) <u>SATURACION</u> 6) <u>Acción.</u> 7) <u>Instancias Participativas: la triangulación "in situ".</u> (El investigador "vira" animador socio - cultural). Ejemplos: a) <u>Madereros: La emergencia del concepto de "olvido histórico" que otorgó sentido a todo el trabajo. EL AUDIOVISUAL.</u> b) <u>El relato novelado.</u> c) <u>El drama y el juego en Brasil.</u> d) <u>La presentación de cuadros, gráficos, mapas, etc.</u> (Ver Sirvent: Educación de adultos: Investigación y participación, pag. 193) <u>Uso del método de Educación de Adultos.</u>



- a. Contexto de descubrimiento histórico social.
- b. Descubrir desde un paradigma positivista que tiene que ver con una concepción del hecho social como "cosa" cuyo funcionamiento es "independiente" del sujeto que investiga e "independiente" de las condiciones y de los autores que se involucran. El investigador debe, entonces, "descubrir" los aspectos del funcionamiento inherentes al hecho social como "cosa".
- c. Contexto de "descubrimiento" "versus" contexto de verificación en el sentido de la intencionalidad que se enfatiza en la investigación: "descubrir o generar teoría" "versus" "verificar teoría".

Este cuadro se elaboró en base a las clases teóricas y trabajos prácticos de la Catedra de Investigación y Estadística Educativa I.