

CLAIRE SELTZ, LAWRENCE S. WRIGHTSMAN,
STUART W. COOK

**MÉTODOS
DE INVESTIGACIÓN
EN LAS
RELACIONES SOCIALES**

Novena edición
totalmente renovada
y ampliada

Con la colaboración de
GEORGE I. BALCH
RICHARD HOFSTETTER
LEONARD BICKMAN

EDICIONES RIALP, S. A.
MADRID

4

Título original:
Research Methods in Social Relations. Third edition.

© 1976 by Holt, Rinehart and Winston, Inc., Nueva York.

© 1980 de la presente edición, traducida de la 3.ª ed. norteamericana,
por JACINTO ANTOLÍN ALONSO, para todos los países de habla cas-
tellana, by EDICIONES RIALP, S. A. - Preciados, 34 - MADRID.

IMPRESO EN ESPAÑA

ISBN: 84-321-2025-1
Deposito legal: M. 11.968-1980

PRINTED IN SPAIN

Ciudad-Orcoyen, S. L. - Martínez Paje, 5 - Madrid-29

SUMARIO

	<i>Págs.</i>
PREFACIO.....	9
I. ¿POR QUÉ INVESTIGAR?.....	17
II. LA LÓGICA DEL ANÁLISIS.....	35
III. SELECCIÓN Y FORMULACIÓN DE UN PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	80
IV. ESQUEMA DE INVESTIGACIÓN. ESTUDIOS EXPLORATORIOS Y DESCRIPTIVOS.....	132
V. MÉTODOS PARA DETERMINAR LAS RELACIONES CAUSALES. ENTRE VARIABLES.....	165
VI. PROBLEMAS GENERALES DE MEDIDA.....	225
VII. TEMAS ÉTICOS EN LA REALIZACIÓN DE INVESTIGACIÓN EN RELACIONES SOCIALES (Stuart W. Cook).....	277
VIII. RECOGIDA DE DATOS I. MÉTODOS DE OBSERVACIÓN (Leonard Bickman).....	345
IX. RECOGIDA DE DATOS II. CUESTIONARIOS Y ENTREVISTAS.....	399
X. RECOGIDA DE DATOS III. TÉCNICAS PROYECTIVAS Y OTROS MÉTODOS INDIRECTOS.....	453
XI. LA UTILIZACIÓN DE LOS DATOS DISPONIBLES COMO FUENTE DE MATERIAL.....	507
XII. COLOCACIÓN DE LOS INDIVIDUOS EN LAS ESCALAS.....	542
XIII. PROCESO DE DATOS.....	585
XIV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.....	611
XV. EL INFORME DE INVESTIGACIÓN.....	668
APÉNDICE A. INTRODUCCIÓN AL MUESTREO (Isidor Chein).....	681
APÉNDICE B. CONSTRUCCIÓN DE CUESTIONARIOS Y PROCEDIMIENTOS DE ENTREVISTAS (Arthur Kornhauser y Paul B. Sheatsley).....	721
GLOSARIO.....	765
BIBLIOGRAFÍA.....	777
ÍNDICE DE AUTORES.....	807
ÍNDICE GENERAL.....	817

que son; cómo responden a los intentos de cambiar las relaciones entre grupos, etc. Estas encuestas han sido llevadas a cabo en diversos puntos del mundo; han abarcado miembros de muchos grupos étnicos y religiosos en muchas formas de vida.

La selección del tema puede surgir de cierto interés por algún problema social (por ejemplo, el desempleo, la explosión demográfica, los problemas urbanos, la alienación, la contaminación, un conflicto internacional), o bien de un interés por cierto tema general o área de conducta (por ejemplo, la agresividad, la motivación para lograr algo, el cambio de actitud, el voto), o bien por un cuerpo de teoría (teoría psicoanalítica, teorías sobre la naturaleza del aprendizaje, teorías sobre la coherencia de actividades y las relaciones sociales, teorías del «rol», etcétera). En realidad, no existen profundas distinciones entre los temas surgidos de estas variadas fuentes; a menudo, se puede realizar la aproximación a un mismo tema general, ya sea poniendo el énfasis en contribuir a la solución de un problema de la sociedad, ya accentuando la contribución a un conocimiento teórico; con frecuencia, se da una combinación de ambos tipos de intereses.

Por ejemplo, una investigación sobre las relaciones entre diferentes grupos étnicos puede enfocarse en base a un interés en reducir el prejuicio y la discriminación, o bien deberse a un interés más abstracto en las actitudes, su desarrollo, estructura, función, cambio y/o su relación con la conducta pública, o quizá tratarse de una combinación de intereses prácticos y teóricos. A modo de ilustración para cada tipo de aproximación, tomemos en consideración tres programas de investigación en este área: uno centrado en los efectos del contacto personal, del que formaba parte un estudio sobre el régimen de viviendas interraciales (Deutsch y Collins, 1951); otro interesado en la estructura de la personalidad de individuos con prejuicios, contenido en *The Authoritarian Personality* (Adorno y otros, 1950), y un tercero que investigó la eficacia de distintos métodos para el cambio de actitudes en relación con la función que una actitud concreta sirve para el individuo particular (Katz, 1942; Katz, Sarnoff y McClintock, 1956, y otras publicaciones).

El grupo de investigación que desarrolló el estudio sobre el régimen de las viviendas interraciales se formó en la mitad de los años 40; su interés explícito se dirigió hacia el problema social del prejuicio y la discriminación contra grupos raciales y religiosos minoritarios. El grupo decidió estudiar los efectos del contacto personal con miembros de un grupo no deseado, y ello no por haberse basado en algún claro fundamento teórico, sino debido a que la investigación y la experiencia en el

CAPÍTULO III

SELECCIÓN Y FORMULACIÓN DE UN PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Selección de un tema para la investigación. A. El papel de los propios valores en la selección de un tema para la investigación. B. Los propios valores y los resultados de la investigación. —2. Formulación del problema de investigación. A. Estudio de la teoría y de la investigación realizada sobre el tema. 1) Examen de teorías que pueden ser relevantes. 2) Examen de previas investigaciones. —3. Definición de conceptos y decisión de las operaciones para representarlos. —4. Conexión de un estudio con otros conocimientos. —5. Determinación de la viabilidad de un proyecto. A. Alcance del problema. B. Tiempo. C. Fondos. D. Cooperación de los demás. E. Posibilidad de conseguir individuos para una investigación. F. Materiales. G. Evitación de problemas. H. Decisión de abandonar o de modificar. —6. Consideración de la ética de un estudio. —7. Resumen.

1. SELECCIÓN DE UN TEMA PARA LA INVESTIGACIÓN

La lista de temas aptos en potencia para la investigación social es tan amplia como el campo de la propia conducta social. La relación de temas seleccionados de hecho para la encuesta es, por supuesto, mucho más reducida. Incluso en un área de la investigación —por ejemplo, la de las relaciones entre grupos de origen étnico o religioso distintos— los trabajos de investigación han cubierto un vasto campo, incluyendo los estudios de cómo tales grupos actúan entre sí y sienten, y pensando unos de otros; cómo difieren en sus tradiciones, creencias, personalidades, cultura y la forma como educan a sus hijos; cómo se educan para ser lo

campo de las relaciones intergrupos sugerían que dicho contacto podía tener como resultado el contribuir de forma importante a reducir los prejuicios. El estudio se centró de manera amplia en modelos de ocupación de viviendas, porque el «estudio experimental» (véase cap. IV) mostró que muchos técnicos en vivienda consideraban esto como una variable crucial. En otras palabras, el problema, su escenario y la principal variable a estudiar fueron seleccionados porque se pensó que eran importantes para los problemas sociales del prejuicio y la discriminación. No obstante, al planificar el estudio, los investigadores se cuestionaron a sí mismos *por qué* distintos modelos de ocupación de viviendas podían llevar a diferencias en las actitudes raciales, esto es, cuál podría ser la dinámica interna del cambio de actitud dadas estas condiciones: se trataba de una cuestión teórica. Les pareció que podían estar implicados dos principales procesos: 1) que el vivir próximos a miembros de un grupo racial no grato daría lugar a una unión personal frecuente, así como al descubrimiento de que las individualidades del grupo no se correspondían con los estereotipos existentes acerca de dicho grupo, sino que, al contrario, se trataba de gente muy parecida a ellos, y 2) que el modelo de ocupación integrada de viviendas produciría una percepción de las normas sociales, tanto oficiales (la autoridad pública responsable del proyecto de viviendas) como no oficiales (los otros inquilinos), que favorecería de manera amistosa la unión interracial. Por ello, en las entrevistas del estudio se incluyeron preguntas pensadas para arrojar luz sobre estas dos posibilidades. Este estudio era importante si se quería que la investigación realizara una contribución al conocimiento teórico, o incluso que fuese generalizable a otras situaciones aparte de las concretas que se estaban estudiando.

Entre tanto, en el segundo programa de investigación, los estudios contenidos en *The Authoritarian Personality* tuvieron también su impulso original en una preocupación por un problema social: en concreto, por el antisemitismo o, de forma más general, por la disposición para aceptar una ideología fascista. Pero la formulación de estos estudios, al contrario que en el estudio sobre la vivienda interracial, implicaba hipótesis sacadas directamente de un cuerpo de teoría ya existente (esencialmente psicoanalítica) sobre desarrollo de la personalidad y relación entre hostilidad hacia los grupos extraños y otros aspectos de la personalidad individual. De esta manera, los hallazgos eran directamente relevantes para un corpus de teoría psicológica, mientras que resultaban menos claros en sus implicaciones para la solución de los problemas sociales de prejuicio y discriminación.

El tercer programa de investigación, que suponía otro punto de partida, fue el trabajo de Daniel Katz y colaboradores sobre la eficacia de los diferentes sistemas para cambiar las actitudes de los blancos hacia los negros. Katz y sus colegas partieron de un interés teórico hacia las diversas funciones que las actitudes juegan para los individuos, así como hacia las implicaciones de estas diferencias para el posible éxito de los distintos métodos de aproximación al estudio del tema del cambio de actitudes. Si bien ellos utilizaron las actitudes de los blancos para con los negros como tema principal, el tema no era inherente a su problema. En efecto, Smith, Bruner y White (1956), trabajando en una posición teórica muy similar, utilizaron las actitudes hacia la Unión Soviética como tema principal. A pesar de que su punto de partida fue teórico mayormente, los hallazgos de Katz y sus colegas muy bien pueden tener implicaciones con el problema social de disminuir el prejuicio y la discriminación.

A. El papel de los propios valores en la selección de un tema para la investigación

Dada la gran variedad de fuentes que pueden sugerir temas para investigar, ¿cómo hacen los investigadores para seleccionar un tema de estudio? Entre los factores importantes determinantes de la elección se encuentran las inclinaciones personales y los juicios de valor de los investigadores. A veces se piensa que los «valores» no tienen cabida en la ciencia, pero esto es una concepción errónea, basada en no saber distinguir entre la selección de un tema para investigar y el proceso mediante el cual el investigador lo lleva a cabo.

Resulta relativamente fácil comprobar cómo los propios juicios de valor de los investigadores cuentan en la selección de un tema de investigación, cuando este tema tiene que ver con problemas sociales controvertidos. Resulta menos obvio que los propios valores de los investigadores y sus proposiciones entren también en funcionamiento en la selección de temas tales como la conducta de las ratas en un laberinto bajo diferentes condiciones, o las correlaciones fisiológicas y neurológicas del sueño, o los efectos de los diversos modelos de comunicación bajo condiciones experimentales rigurosamente controladas. Sin embargo, en estos casos resulta que los valores también son operativos. Los investigadores pueden valorar el concepto «precisión» y «pureza científica»; pueden creer que es más «científico» trabajar con datos «objetivos» asegura-

dos bajo condiciones de laboratorio controladas, que con los datos menos precisos que a veces debe uno obtener cuando se estudian fenómenos sociales en sus escenarios naturales.

Sería erróneo, sin embargo, llegar a concluir que los criterios *personales* son o podrían ser los únicos determinantes en la selección de un tema de investigación. Ya no son solamente las condiciones sociales bajo las cuales la ciencia es impulsada las que determinan las preferencias de los investigadores en una forma sutil y a menudo imperceptible, sino que también existe un número de poderosos y declarados inductores para proseguir la investigación de un asunto con preferencia a otros. Distintas asociaciones establecen estímulos económicos para el trabajo de investigación sobre determinados temas. Posiblemente es más prestigioso realizar trabajos de investigación sobre el trasplante de órganos humanos que el tratar de encontrar un remedio al resfriado ordinario; pueden obtenerse más subvenciones para explorar el espacio sideral que para intentar hallar soluciones a los problemas del centro de las ciudades; el investigador de mercados puede obtener puestos mejor pagados que el psicólogo educador. Existen pocos investigadores sociales que puedan permitirse el lujo de ignorar el prestigio, las subvenciones para la investigación y los ingresos personales. Esta situación, de hecho, influirá muy probablemente en la reducción de la libertad efectiva de elección de los temas de investigación. En Estados Unidos, en la hora actual, a pesar de que el número de diferentes fuentes de recursos para la subvención de las investigaciones es aceptablemente extenso, una considerable proporción del dinero disponible para la investigación está concentrada en unas pocas agencias gubernamentales y en unas escasas grandes fundaciones. Resultado de ello es que estas organizaciones determinan en una gran proporción los problemas sobre los cuales hay que realizar la investigación. Si bien es cierto que las decisiones sobre los amplios temas de investigación para los que se pueden obtener fondos se encuentran altamente centralizadas, ocurre también que existe frecuentemente una gran flexibilidad dentro de estos amplios temas. Por ejemplo, no hay duda de que se puede obtener más dinero para investigar sobre problemas de los seres humanos en el espacio que para investigar en temas arqueológicos. Pero es muy amplia la variedad de problemas considerados importantes para la investigación espacial; éstos muy bien pueden oscilar desde las reacciones fisiológicas a la falta de gravedad, hasta cuestiones de relación interpersonal en pequeños grupos precisos para trabajar juntos en sitios reducidos durante largos períodos de tiempo, reacciones al aislamiento prolongado, así como mé-

todos de selección de los individuos mejor dispuestos para soportar las tensiones, tanto físicas como psíquicas, que implica la exploración del espacio.

B. Los propios valores y los resultados de la investigación

Por importante que pueda ser la influencia de los propios valores en la *elección del tema*, resulta obvio que no se permite que esos valores influyan en el *resultado* de la investigación. Naturalmente, los investigadores son humanos; desearían que sus hallazgos de investigación resultasen de manera que se conformasen a la manera como ellos piensan que es el mundo, o que concordasen con la teoría concreta en que han confiado o con la que han suscrito, o por lo menos, que estuvieran en la línea de los hallazgos a que llegaron anteriormente. Pero, como señaló Skinner:

Ciencia es la disposición a aceptar los hechos aun cuando éstos resulten opuestos a los deseos. Los experimentos no siempre resultan como uno espera, pero los hechos deben prevalecer y declinar las expectativas (1953, págs. 12-13).

¿Qué garantías hay contra la intrusión de los deseos de los investigadores en el proceso y en los resultados de su investigación? Algunos autores creen que el reconocimiento de que los propios valores del investigador están implícitos actúa como garantía. Así, Keniston, en *The Uncommitted* (1965, págs. 11-12), escribía:

Todo intento de comprender a los individuos de la sociedad debe enfrentarse con un inevitable problema: las desviaciones, limitaciones, prejuicios y preferencias del autor. Un norteamericano observador de la sociedad norteamericana lleva consigo inevitablemente una pesada carga de creencias tradicionales americanas sobre la vida; y aquellos que minimizan o niegan esta inmersión en su tradición social y cultural resultan a menudo sus víctimas principales. Además, el psicólogo que intenta comprender a otro individuo conlleva un bagaje adicional, como son sus propias motivaciones, sus cegueras selectivas y sus hipótesis favoritas...

Este problema no se puede resolver de manera definitiva. Mi

propia convicción es que la estrategia más verdaderamente científica en el estudio del hombre está en un esfuerzo continuo para que resulten conscientes y explícitas las motivaciones e ideas preconcebidas de uno mismo; y que los estudiosos de la sociedad más objetivos son aquellos que reconocen claramente sus propios valores, y no los que aseguran que, «como científicos», ellos no poseen valores. El principal estorbo de un estudio del hombre o de la sociedad debe hallarse siempre en mantener su propia franqueza antes que sus presupuestos hacia lo que está estudiando, para así poder conservar la capacidad de sorprenderse al probar su propia equivocación. Si las ideas preconcebidas y los valores del autor se hacen explícitos, al lector se le permite, al menos, cuestionar esas opiniones tal como vienen afirmadas, y no tendrá que hallarlas, por fin, como empotradas en un informe e interpretación «objetivos».

El ser conscientes de manera continua de la posibilidad de que nuestras propias desviaciones puedan interferir en la investigación, sin duda proporciona cierta protección. Pero básicamente está la función del método científico para minimizar la probabilidad de que los hallazgos de una investigación resulten influidos por desviaciones de cualquier origen, incluyendo los propios valores del investigador. Buena parte de este libro es una discusión de estos métodos. El primer paso es formular el problema de manera que pueda ser investigado mediante procedimientos científicos.

2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Como vimos en el capítulo II, la selección de un tema para investigación no coloca inmediatamente al investigador en una posición tal, que le permita comenzar a considerar qué datos ha de recoger, por qué métodos y cómo los analizará. Antes de alcanzar estas etapas, necesita formular el problema específico susceptible de ser investigado por procedimientos científicos. Desgraciadamente, no es raro que un investigador trate de escalar rápidamente de la selección de un tema a la recolección de observaciones, violando la lógica del análisis tratada en el capítulo II. En el mejor de los casos, esto significa que se enfrentará con la tarea de formular un problema después de la recolección de datos; y

en el peor de los casos, que no realizará una encuesta científica en modo alguno.

Los investigadores bisoños, especialmente, es probable que consideren difícil el pasar de la selección del tema a la enunciación de un problema concreto para investigar. Incluso para investigadores consumados esto puede resultar, a menudo, un paso molesto y cansado. El que no siempre resuite así es simplemente un asunto de experiencia; incluso habiendo pasado alguna vez por la prueba de formular un problema específico, nos puede dar más de un «escalofrío» el tener que afrontar esta cuestión, tanto por las dificultades como por la forma de superarlas. Pero —y esto es lo más importante— el resultado de una investigación generalmente sugiere cuestiones posteriores; así los investigadores siguen interesados en el tema general con el que comenzaron, cada estudio que realicen apunta hacia otros posibles.

Pero, ¿qué pasa con el principiante, es decir, el estudioso que trate de desarrollar como tesis un problema investigable? ¿Qué puede ser un «problema investigable»? Primeramente, los conceptos han de resultar lo suficientemente claros para que uno pueda especificar con palabras cuál es la cuestión exactamente (véase cap. II). Segundo, los conceptos han de ser tales, que puedan ser representados por algún tipo de evidencia que se pueda obtener por medio de observación directa o mediante otras actividades menos directas. Tercero, debe resultar factible el realizar tales operaciones o actividades.

Supongamos que el señor S., un investigador principiante, ha decidido que quiere estudiar el tema de la agresión, porque considera la comprensión y el control de la agresión de importancia vital para sobrevivir en nuestra sociedad. Él ha seleccionado un tema, pero se trata de un tema extremadamente amplio. Ante todo, ¿a qué se refiere con el término «agresión»? Puede comenzar con alguna definición general del tipo «agresión es cualquier conducta que tiene como intención el agravar a un individuo o a un grupo». ¿Ha de ser la ofensa física, o puede tomar la forma de observaciones sarcásticas, acusaciones atradas, afirmaciones susceptibles de humillar a la persona o reducir su autoestima, o el concepto en que es tendida por los demás? ¿Puede materializarse en robar, usurpar o dañar de alguna manera las propiedades de la persona? Normalmente, el proceso de pasar desde un tema de investigación a un problema investigable implica un afinamiento progresivo de conceptos y un estrechamiento progresivo de campo. *Progresivo* puede resultar un término erróneo, si sugiere un progreso gradual, pero firme, en una misma dirección. Es muy frecuente que el proceso vaya a rachas, con

súbitas intuiciones estimuladoras, al mismo tiempo que con súbitas constataciones de que uno ha «avanzado» por un callejón sin salida, así como largos períodos de tiempo en que parece que no ocurre nada de nada, y uno desespera de llegar algún día a un problema investigable, y mucho más de llevar a cabo la investigación.

Supongamos que el estudioso decide que va a limitar su tema al estudio de la agresión física realizada por un ser humano contra otro. Ha estrechado su campo de manera considerable, pero aún no es suficiente. ¿Quiere estudiar los efectos de los distintos modelos de criar a un niño sobre la expresión de la agresión, o bien hacer un estudio comparativo de hasta qué punto la agresión física es esperada, condenada o desaprobada en diferentes culturas o subculturas, comparando a los arapesh con los tchambuli, o las pandillas de barrio con profesores de universidad? Supongamos que llega (de alguna manera) a la decisión de que quiere estudiar las condiciones bajo las que participan en la agresión física miembros de culturas o subculturas en las cuales tal proceder es normalmente reprimido. En ese momento ya ha estrechado mucho su enfoque, ya se encuentra próximo a tener un problema investigable. Realmente, si sucediese que sea ésta un área en que se ha efectuado poca o ninguna investigación, y no pareciese necesaria una hipótesis provisional acerca de qué tipos de condiciones estimulan la expresión de la agresión física realizada por miembros de grupos en los cuales tal conducta se reprime habitualmente, este investigador podría prepararse para comenzar. Es decir, podía concluir que es tan poco lo conocido acerca de qué condiciones son susceptibles de suscitar la agresión física por parte de individuos, que un necesario y útil primer paso sería simplemente observar a tales individuos y registrar ejemplos de agresión física cuando ocurren, teniendo buen cuidado de recoger con detalle las circunstancias que precedieron a la agresión, la forma que revistió, sus consecuencias en tanto en cuanto pudieron ser observadas por él y cualquier información que pudiera obtener acerca del individuo que llevó a cabo la agresión y del que fue objeto de la misma (la magnitud relativa de ambos, por ejemplo, o hasta qué punto se conocían).

Para simplificar su tarea, supongamos que nuestro estudiante decide, como criterio para seleccionar qué tipo de población será el objeto de su estudio, elegir a los universitarios varones de clase media de los Estados Unidos (o bien los de la propia facultad donde él asiste); la violencia física no es la forma habitual de conducta de ellos, pero ésta se da lo bastante frecuentemente como para que, si es constante e ingenioso en su selección de los lugares de observación, logre ser testigo

y registrar los suficientes ejemplos de agresión para hacer posible una categorización de sus datos, en base a los cuales pueda formular algunas hipótesis de ensayo. (Puede hallar, por ejemplo, que se producen más casos de agresión física en el bar que en las aulas, que la tasa de agresiones físicas es más elevada cuando está relacionada con manifestaciones de protesta que durante la matriculación para los cursos, etc.)

Sin embargo, éste es un procedimiento de investigación relativamente ineficaz, por una serie de razones, en todas las cuales no entraremos ahora. Dos de las más claras son lo que Webb y colaboradores (1966) llaman la **tasa de tiempo perdido** (*drross rate*) (la parte del período de observación en que no ocurren incidentes de agresión), así como el hecho de que es muy probable que los hallazgos resulten altamente desviados en la dirección de incidentes *publivos* que conlleven agresión. Por tanto, si el estudiante es cauto, tratará de especificar aún más su problema. Quizá se dé cuenta de que puede formular algunas hipótesis de ensayo —ya sea basadas en los hallazgos de otra investigación, en debates con amigos y colegas, reflexionando sobre su propia experiencia, en observaciones anteriores sin sistematizar o, sencillamente, apelando al «sentido común»—. Puede finalizar con una relación de condiciones que aparecen como propiciadoras de la agresión física por parte de sujetos que habitualmente no observan esa conducta; estas condiciones pueden incluir la autodefensa contra ataques físicos reales o previstos, o bien la defensa de cualquier otra persona contra ataques reales o esperados. Y uno puede contribuir a la relación de condiciones mediante la ampliación de la definición de conducta agresiva: definiendo conducta «agresiva» no como agresión, sino como una manera de influir en la conducta de otra persona, ya sea en su propio beneficio (por ejemplo, dar un azote a un niño por escaparse en una calle con mucho tráfico) o en beneficio de otros (dar unos azotes a un niño por haber lastimado a otro niño); insertando la conducta en el contexto de una contribución al aprendizaje (por ejemplo, como parte de un experimento acerca de los efectos del estímulo negativo en la enseñanza); introduciendo la conducta en un contexto de representación de un papel (por ejemplo, el individuo es requerido para que adopte el papel de miembro de una pandilla delincuente), etc.

No podrá investigar muy bien todas estas posibilidades en un único estudio; la tarea a realizar ahora es elegir una o dos para una investigación intensiva. No existen reglas establecidas para realizar esta elección, pero siempre le es posible hacerse a sí mismo preguntas como las siguientes: ¿Es este problema realmente *importante*? Las publicaciones

ya están atestadas de artículos, ¿suspendirá esta investigación algo distinto? ¿Para quién, por qué? ¿Será *interesante* el resultado de la investigación? ¿Resultará relevante para una idea que tiene amplias implicaciones? ¿Cuestionará algunos tópicos de sentido común o revelará la insuficiencia de opiniones aceptadas? La investigación, ¿resultará *interesante* *inmediatamente*? ¿Contribuirá a guiar o cambiar la política social y la práctica? ¿Proporcionará una información necesaria o proveerá de nuevas intenciones para un problema social importante?

Todas estas son buenas cuestiones para hacerse a sí mismo, y si una de las posibilidades consideradas por el estudiante encuentra estos criterios mejor que los demás, el hecho tendrá una gran repercusión en su decisión. No obstante, estas posibilidades deben considerarse como sugerencias, y no como requerimientos absolutos. Entre estudiantes graduados, una barrera frecuente para centrarse en un problema investigativo objeto de una tesis lo constituye el deseo de hacer «una contribución realmente importante», quizá algo que incluso resulta irreal. Superarse a este fin puede causar la inmovilización indefinida del investigador en potencia. Uno puede elegir, de manera realista, entre varios problemas posibles en base a su propio interés, o en base a un juicio acerca de cuáles de las hipótesis resultan más verosímiles, o cuáles servirían para enlazar el estudio, de forma significativa, con los conocimientos ya existentes en ese área, o, por otra parte, cuáles pueden servir para una contribución más novedosa. Probablemente, la selección se realiza la mayoría de las veces (y quizá sea lo más sensato) en base a la potencial habilidad del investigador para idear formas de poner en acción la posibilidad (es decir, en hallar acciones que se correspondan con los conceptos, tema del que se tratará más adelante).

Nuestro hipotético estudiante ha tenido que pasar por un laborioso proceso para llegar a un problema de investigación. Parte de esta labor es inevitable, pero la experiencia ha demostrado que distintos métodos más sistemáticos tienen probabilidades de resultar útiles. Entre ellos: un estudio cuidadoso de las teorías relevantes y de la investigación ya realizada sobre el tema; discusión con personas que ya han pasado por experiencias en este campo; observaciones de primera mano, y reflexión sobre las propias experiencias.

A. Estudio de la teoría y de la investigación realizada sobre el tema

En todo informe de investigación, y especialmente en toda tesis o disertación, se ha convertido en práctica corriente el comenzar con un «repaso de la bibliografía» —a veces somero, otras exhaustivo—. El hecho de que esto se haya convertido en un requisito rutinario puede ocultarnos su gran valor potencial para ayudarnos a formular problemas específicos de investigación. La acumulación de conocimiento científico es un proceso lento y gradual, en el cual, en conjunto, un grupo de investigadores construye sobre el trabajo de otros y, a su vez, contribuye con su parcela o parcelas, las cuales pueden servir a otros como puntos de partida. Los descubrimientos originales verdaderamente decisivos son raros ciertamente, y solamente obra de genios, como Galileo, Darwin, Freud o Einstein, los cuales, aun siendo genios, no salen de las limitadas. Esos descubrimientos decisivos dependen casi siempre de trabajo previo —aunque sea a modo de contestación y desacuerdo—. Un examen de la teoría y de la investigación en el propio campo de interés, si se realiza con un ojo puesto en los problemas no resueltos o en nuevas aplicaciones, puede sugerir una buena cantidad de cuestiones investigables que, aun no siendo revolucionarias, resultan, sin embargo, significativas contempladas como un *corpus* de conocimiento científico que se va acumulando gradualmente.

1) Examen de teorías que pueden ser relevantes

Existen ciertas teorías que han alcanzado tal grado de desarrollo, que pueden servir como punto de partida en la investigación de las ciencias sociales. Entre ellas se cuentan las distintas teorías del aprendizaje, es decir, aquellas teorías que explican el cambio de actitud como un esfuerzo por obtener consecuencias lógicas, la teoría del «rol» y la teoría psicoanalítica. Existen diversos modos mediante los cuales el examen de un cuerpo de teoría puede aportarnos ideas para elegir problemas más investigables. Primeramente, se puede pensar en modos de verificar la misma teoría o, quizá mejor, en verificar las proposiciones específicas que la componen o que son directamente derivables de la misma. En segundo lugar, ello puede sugerir una aproximación a la comprensión de ciertos procesos de comportamiento en los que se puede estar interesado (el desarrollo de la simpatía, la formación de impresiones en

la gente o los cambios de actitud, por ejemplo). En tercer lugar, esto puede sugerir una organización conceptual de una cantidad de datos, para los cuales no parece adecuado ningún otro principio de integración. Como en otras ocasiones a lo largo de este libro, no se predica de estos modos el que sean agudas caracterizaciones, sino más bien escalas de gradación.

Puesto que la teoría psicoanalítica se ha utilizado para la formulación de problemas en diversas ciencias sociales, aportaremos como ejemplos tres estudios que se derivan de la teoría psicoanalítica o que hacen uso de sus hipótesis como puntos centrales en la formulación de problemas. Una de las principales proposiciones de la teoría psicoanalítica es la de que las primeras experiencias —y especialmente las primeras experiencias referentes al manejo de necesidades instintivas— influyen intensamente en desarrollos posteriores. Todos los ejemplos que utilizaremos están principalmente basados en esta proposición, aunque de diferentes maneras. El primer estudio tenía como objeto principal la verificación de la proposición; el segundo utilizaba la proposición como intento de comprender un problema concreto; el tercero se servía de varias proposiciones psicoanalíticas específicas para tratar tanto de organizar una gran cantidad de datos como de verificar las proposiciones teóricas.

Un estudio cuyo primer objeto es la verificación de la teoría. —Una de las dificultades mayores que se presentan en la evaluación de la validez de la teoría psicoanalítica reside en que sus proposiciones se derivan por inferencia de informes subjetivos y retrospectivos de primeras experiencias y, por tanto, no son fácilmente verificables mediante la observación directa. Durante la década de 1940, sin embargo, se realizaron una serie de ensayos para verificar experimentalmente las proposiciones psicoanalíticas mediante el sistema de someter a animales a experiencias que podrían considerarse análogas a otras realizadas con niños. Entre éstas, una de las más ingeniosas fue la verificación de Hunt (1941) de la proposición según la cual el haber sufrido privaciones durante la infancia conduce a un comportamiento «tacaño» en la etapa de adulto. Hunt verificó esta proposición en el laboratorio mediante la cría diferenciada de tres grupos de ratas. Uno de los grupos fue alimentado normalmente durante todo el período de desarrollo; al segundo se le alimentó normalmente en la infancia, escasamente durante el período prepupal, y normalmente después; al tercero se le alimentó con escasez durante la infancia, pero de modo adecuado pos-

teriormente. En la etapa de adultos, los tres grupos fueron sometidos a una dieta limitada. Cuando posteriormente se les dio acceso al alimento, solamente el grupo que había sido privado en la infancia experimentó la reacción de acaparar bolas de alimento por encima de sus necesidades inmediatas, es decir, el resultado que predeciría la teoría psicoanalítica. Desde luego, a Hunt no le interesaba acumular comportamientos de ratas en favor de las mismas; su interés se centraba en la verificación experimental de una proposición derivada de la teoría psicoanalítica.

Un estudio que utilizó la teoría como intento de comprender un problema específico. —Un uso completamente diferente de la teoría psicoanalítica podemos apreciar en los estudios que componen *The Authoritarian Personality* (Adorno y cols., 1950). Como apuntábamos antes en este mismo capítulo, tanto el estudio de las viviendas interraciales como los estudios de *The Authoritarian Personality* se interesaban principalmente por los problemas sociales del prejuicio y de la discriminación. Ambos se llevaron a cabo durante el transcurso de la Segunda Guerra Mundial y durante el período posterior a ésta, cuando existía una preocupación considerable acerca de que los fenómenos que habían ocurrido en la Alemania nazi pudieran darse también, bajo ciertas condiciones, en Estados Unidos. Ambos se diseñaron para aportar conocimientos que contribuyeran, directa o indirectamente, a la comprensión y control de los prejuicios raciales y religiosos.

El grupo que realizó el estudio sobre viviendas interraciales seleccionó ampliamente su principal variable —contacto con individuos del grupo indeseado— sobre la base empírica de que las personas que bajaban en el campo de las relaciones intergrupos habían observado que este contacto constituía con frecuencia una influencia importante en la reducción del prejuicio. La idea no fue derivada de un cuerpo de teoría; la variable sobre la que se centró el estudio resultaba una variable corriente de experiencia adulta, y aunque se tuvieron en cuenta hasta cierto punto determinadas características demográficas, tales como edad, religión y opiniones políticas, no se trató de obtener información acerca de la estructura de la personalidad de los individuos dentro de la situación de contacto. Los investigadores que llevaron a cabo los estudios de *The Authoritarian Personality*, por otra parte, tomando la teoría psicoanalítica como punto de partida, se centraron sobre el desarrollo de prejuicios y autoritarismos en el individuo, enfocando aspectos tales como la relación de la persona con sus padres, la

actitud de la persona hacia el sexo y otras necesidades instintivas, y sobre la función del prejuicio, tanto en intensificar el propio ego como en negar las propias tendencias inaceptables, proyectándolas hacia el grupo contrario. Aunque el estudio no podía, por su propia naturaleza, aportar una verificación concluyente ni de la teoría psicoanalítica ni de sus hipótesis específicas sobre el desarrollo de prejuicios, sus resultados generales fueron calificados por los investigadores como consecuentes con la teoría, y así el estudio proporcionó, según parece, una inagotable fuente de ideas para investigaciones posteriores.

Una serie de estudios cuyo objeto era, tanto la verificación de la teoría, como el uso de la misma para integrar una gran cantidad de datos en un único sistema explicativo.—Los estudios experimentales con animales, como el de Hunt, resultan de aplicación limitada en la verificación de teorías psicoanalíticas; los estudios basados esencialmente en la interpretación principalmente clínica de material retrospectivo y proyectivo obtenido de individuos, tales como los publicados en *The Authoritarian Personality*, aunque estimulantes y fuente de intuiciones, no alcanzan realmente las condiciones para verificar la teoría. Los estudios que hacen uso de comportamientos observables y evaluables de manera más o menos objetiva, en diferentes sociedades, proporcionan uno de los modos más efectivos de verificar proposiciones psicoanalíticas acerca de la relación de las primeras experiencias con desarrollos posteriores. Al mismo tiempo, la teoría psicoanalítica proporciona una posible aproximación a la organización de cantidades de datos sobre diferentes aspectos de una sociedad dentro de un único sistema explicativo. Como ejemplo de esta aproximación, puede servir la serie de estudios interculturales efectuados por Whiting y Child, 1953) afirman que no estaban interesados en la validez de la teoría psicoanalítica como tal, sino más bien como fuente de ideas acerca de la relación entre desarrollo de la personalidad e integración en una cultura, al utilizar estas ideas estaban, al menos incidentalmente, verificando teoría psicoanalítica. El primer estudio de este programa (Whiting y Child, 1953) se centró en la relación entre métodos de formación infantil en una sociedad y las explicaciones típicas de «enfermedad» en esa sociedad. Consideraron modelos de formación con respecto a cinco áreas de conducta que se presentan universalmente y que se hallan sujetas a socialización en todas las sociedades: oral, anal, sexual, dependiente y agresiva. Asumiendo que las explicaciones de enfermedad (al menos en las socie-

des precientíficas) tienden a ser proyectivas, predijeron que cuanta mayor inquietud provoca el método de formación con respecto a un área de conducta determinada, se daba una mayor probabilidad de que la sociedad atribuyera la enfermedad a sucesos relacionados con ese área de conducta; así, por ejemplo, que en las sociedades donde el desdeseo de los niños es brusco y violento, las creencias sobre enfermedad tenderían a atribuir la misma a cierto tipo de actividad oral. Esta hipótesis resultó probada con respecto a las áreas de conducta oral, dependiente y agresiva. En otro estudio perteneciente a este mismo programa de investigación (Whiting, Kluckhohn y Anthony, 1958) se propuso la hipótesis según la cual cuanto más exclusiva es la relación hijo-madre en los primeros años de vida, resultan más severos los ritos de iniciación masculina en la pubertad; también esta hipótesis fue probada. Todavía en otro estudio (Whiting, 1959) se halló que los métodos de control social sobre la conducta adulta estaban en relación con los métodos de crianza infantil, en el sentido siguiente: 1) la creencia y el uso de hechicerías (consideradas por el investigador como símbolo de un temor paranoico a la venganza proveniente de otros seres humanos) serían más intensos en aquellas sociedades donde se da una temprana relación íntima o seductora entre madre y niño, seguida de un severo castigo por la conducta sexual posterior; 2) la creencia y el temor al castigo de dioses o espíritus (considerados como una proyección de un sentido pecaminoso) serían más acusados en sociedades donde se da inobservancia durante la infancia, seguida de severo castigo para la conducta agresiva posteriormente; 3) el sentido de responsabilidad personal por las malas acciones (culpabilidad) se dará con mayor intensidad en las sociedades donde la formación del niño se comienza tempranamente, y donde el modelo de familia es el de matrimonio monógamo con el que sólo viven en el hogar los familiares inmediatos.

El punto central en estos estudios no son los individuos, sino las sociedades; mediante la utilización del amplio acervo de material antropológico descriptivo recopilado en los archivos del Área de Relaciones Humanas, en la Universidad de Yale, pudieron estudiarse, en buen número de sociedades, las relaciones entre dos o más variables. Si resulta que las relaciones se dan en muchas sociedades, con independencia de la gran variedad de modos específicos en que puede manifestarse una determinada variable en sociedades distintas, esto sirve tanto para comprender las relaciones entre variables en una sociedad determinada, como para probar la teoría básica de la que se derivan las predicciones sobre posibles relaciones. Especialmente con respecto a la teoría psico-

analítica, los estudios que integran diversas culturas, como los anteriores, contribuyen a aclarar qué aspectos de la teoría representan experiencias específicas aplicables, por ejemplo, a la sociedad vienesa de judíos de clase media, a finales del siglo XIX, qué aspectos representan experiencias más o menos universales y qué aspectos de la teoría precisan modificarse para que consigan explicar relaciones observadas en otras sociedades.

2) Examen de previas investigaciones

El examen de investigaciones ya realizadas sobre el tema en que se está interesado puede resultar de ayuda para la formulación de un problema concreto mediante distintos procesos. Consideraremos ciertos ejemplos de algunos de estos procesos: puesta en cuestión de los resultados o de la interpretación de investigaciones anteriores; intento de clarificar los procesos en que se basan los resultados de previas investigaciones; repetición de estudios anteriores para ver si se mantienen sus resultados; extensión de otros estudios anteriores a nuevos campos o para cubrir nuevos fenómenos; intento de justificar unos resultados inesperados o la falta de confirmación de una predicción; búsqueda de una forma de aplicar los métodos utilizados para estudiar cierto problema que sirva para investigar otro problema para el cual no se ha dispuesto de métodos apropiados; estudiar modos no usuales de combinar anteriores trabajos a dos campos distintos con objeto de obtener una nueva aproximación a determinado problema.

Puesta a prueba de investigaciones anteriores.—Un estudio muy conocido, que tuvo su origen en una puesta en cuestión de investigaciones anteriores, es la investigación de Asch (1958) sobre el conformismo con los juicios de los demás. Durante los años de la década de 1930 y 1940 se llevaron a cabo una larga serie de investigaciones acerca de los efectos de las normas sociales sobre distintos tipos de conducta, llegándose al resultado general de que existía un considerable confort mismo por parte de los individuos. El estudio clásico en este campo fue el de Sherif (1936), que hacía uso del denominado fenómeno autocinético —el hecho de que una luz inmóvil, vista sobre un fondo de total oscuridad, parece moverse—. Sherif reunió a un grupo de sujetos a quienes se inducía a hacer juicios sobre la distancia a la que la luz se movía. En un momento determinado, cada individuo, sometido a prue-

ba en solitario, realizaba bastantes de tales juicios, hasta que llegaba a un juicio bastante firme; entonces se colocaban juntos a dos o tres individuos, y cada cual hacía sus juicios en alta voz; en otra ocasión, los sujetos trabajaban primero en grupos de dos o tres, haciendo juicios en alta voz, siendo después separados y pidiéndoseles que hiciesen los juicios como individuos. En ambas condiciones, se dio claramente el resultado de que los juicios individuales resultaban fuertemente influidos por los de los demás, aunque los individuos no pudieran ser conscientes de esta influencia o del cambio de sus propios juicios. Asch (1958) no cuestionó los resultados de este estudio y otros similares; sin embargo, lo que hizo fue cuestionar las conclusiones extraídas de los mismos, en el sentido de que ciertos aspectos específicos de los procedimientos experimentales influían en los resultados obtenidos. Argumentó, en especial, que el uso de estímulos ambiguos (por ejemplo, luces que parecían moverse, sobre un fondo que no ofrecía base objetiva posible para una estimación de a cuánta distancia se movía) favorecía el resultado de «servil sumisión» a los juicios de los demás. Según este autor, si a los sujetos se les presentara estímulos sobre los que poder hacer claros juicios objetivos, el tan utilizado concepto de «efectos del conformismo» vendría a ser mucho más reducido. Para ello, presentó a determinadas personas unos conjuntos de tres líneas distintas de longitud y les pidió que juzgaran cuál de las tres era de la misma longitud que la cuarta línea. Se demostró que podía lograrse que los juicios fueran expresados claramente y sin dificultad mediante un pre-test en el cual los individuos, sometidos a prueba en solitario, realizaron los juicios casi sin errores. En el experimento de Asch, no obstante, los juicios se realizaron en grupos, en los cuales todos excepto uno de los componentes estaban en complicidad con el investigador, quien les había indicado que dieran respuestas incorrectas en las pruebas específicas. Los resultados no estuvieron en completa concordancia con las expectativas de Asch. Aunque aproximadamente dos tercios de los juicios que dieron los sujetos lograron la respuesta correcta, a pesar de las respuestas equivocadas unánimes de los cómplices en el experimento, un tercio de los juicios erraron, en el sentido de mostrar acuerdo con los juicios dados por los cómplices, aun cuando éstos resultaban equivocados de forma patente.

Clarificación de procesos fundamentales.—El examen de investigaciones previas puede a menudo descubrir ejemplos de resultados interesantes hacia los que uno no tiene motivos para cuestionar, pero cuyo

proceso fundamentante de los resultados no aparece totalmente claro, y parece merecer una clarificación. Puede ser un solo estudio, o una serie de estudios relacionados, o bien un amplio número de estudios sin relación, sino por el tema concreto y que alcanzan un resultado común. Pueden darse una gran variedad de razones para que exista ambigüedad en el proceso fundamentante. En ciertos casos, puede resultar claro el que un factor o conjunto de factores ejercen influencia sobre algún resultado, pero puede que los componentes de los factores estén tan estrechamente entrelazados que sea imposible juzgar su importancia relativa en la determinación del resultado. Pero es posible que observemos algún medio de «desenlazar» los componentes, con objeto de que sus respectivas contribuciones en el resultado puedan ser objeto de medición. En otros ejemplos, el trabajo realizado hasta ahora puede haber mostrado bastante claramente una relación entre dos variables, pero puede que resulte ambiguo en el sentido de si la condición X suele conducir a la condición Y, o viceversa, o si alguna otra condición o conjunto de condiciones tienden a causar ambas. En semejante caso, se puede ver la manera de arrojar alguna luz sobre la naturaleza de la relación.

Presentemos el ejemplo de un estudio «clásico» que distinguía los componentes de una variable que previamente había sido tratada como un conjunto indiferenciado. Durante los años 1940, Kurt Lewin y sus colaboradores llevaron a cabo una serie de estudios, todos los cuales llegaron al mismo resultado según el cual la técnica de «decisión en grupo» era más efectiva que la de dar conferencias o que otros procedimientos para comunicar información sobre el tema de llevar a la gente a cambiar sus hábitos —ya fueran éstos la compra de clases de carne no usada corrientemente, el alimentar a sus niños con ciertas dosis recomendadas de zumo de naranja y aceite de hígado de bacalao, o bien el cambiar los métodos de producción de una fábrica—. Sin embargo, Bennett (1955) observó que varios aspectos distintos eran agrupados bajo el epígrafe de «decisión en grupo»; dichos aspectos incluían no sólo discusión en grupo, sino también una concreta petición del líder, al final del debate, hacia una decisión acerca de acciones individuales o en grupo, y sobre una concreta indicación pública de la intención de llevar a cabo la acción. Además, esta indicación en público (generalmente mediante el alzado de brazos u otra técnica similar) venía a significar no solamente que los individuos se habían comprometido ellos mismos a los demás, sino que gozaban de una oportunidad de observar cuántos de los otros se habían comprometido también a la

acción. Observando que todos estos detalles podían formar parte, tanto de una conferencia como de una discusión en grupo, Bennett planeó un experimento en el que las siguientes cuatro variables fueron identificadas por separado y combinadas sistemáticamente en la acción de pedir voluntarios para experimentos: discusión en grupo, en oposición a conferencia (con el tema de la necesidad de voluntarios y la importancia de la investigación); una petición concreta para que cada persona decidiera si se ofrecería como voluntario o no, en contraposición a ausencia de tal petición; una petición para que el compromiso pueda ser hecho público, contrapuesta a la opción de permitir que quede en privado, y, finalmente, cierta información sobre el número de personas del grupo que habían asertido a ser voluntarios. Nuestra investigadora llegó a la conclusión de que ni la discusión en grupo ni el carácter público del compromiso resultaban esenciales; la acción de pedir a cada individuo una decisión concreta a la sazón, en el sentido de si se ofrecerían voluntarios o no, así como la aportación de información que les llevara a crear lo la mayoría de los otros miembros de la clase habían decidido hacer lo propio, resultaron ser los factores determinantes para el número de estudiantes que se habían ofrecido como voluntarios y que se presentaron a la cita acordada. Debido a ello, Bennett pudo volver a formular la afirmación, un tanto vaga, según la cual la técnica de la decisión en grupo resulta más efectiva que la de una conferencia, a la hora de conseguir un cambio de hábitos en la gente, y pudo alcanzar una afirmación más consistente sobre una decisión acerca de los objetivos personales en un conjunto de normas comunes sobre dichos objetivos.

2. *Repetición de un estudio previo para comprobar si sus resultados se mantienen.*— Toda investigación debe ser repetida por otros investigadores antes de que sus resultados puedan considerarse definitivamente establecidos. En las ciencias físicas, ello significa típicamente repetición (o, para usar la palabra técnica, *réplica*) bajo las mismas condiciones, usando procedimientos idénticos; también en las ciencias sociales se llevan a cabo, en ocasiones, réplicas exactas de estudios; sin embargo, con más frecuencia, se da alguna variación, introducida con objeto de clarificar el significado de los resultados o de aportar un tipo distinto de evidencia para representar los conceptos sustentadores (este punto se tratará detalladamente más adelante), o bien para ambas cosas. En la práctica, como es obvio, no todos los estudios se repiten, ya sea de forma idéntica o con modificaciones. De entre los miles de estudios que se han realizado, ¿cómo seleccionar cuáles son los que merece la pena

rehacer para ver si se obtienen los mismos resultados, aun cuando no se posea ninguna razón concreta para cuestionarlos? El criterio normal reside en que el problema sea considerado importante, y que los resultados posean una potencial significación tan elevada, bien en la teoría o en la práctica, o en ambas, que parezca oportuno verificarlos con miras a una confirmación adicional.

El trabajo del psicólogo suizo Jean Piaget es de esta suerte, y se han realizado innumerables estudios con el principal propósito de comprobar si sus resultados se confirmaban también para otros países. Consideraremos aquí como ejemplos su trabajo sobre el juicio moral y algunos de los estudios diseñados para comprobar sus resultados. En 1932 se publicó *The Moral Judgment of the Child*; en él, Piaget recogió una serie de estudios, en algunos de los cuales se trataba de realizar juegos (cánicas especialmente) con niños y se les preguntaba sobre las reglas de los mismos, aparte de lo cual se incluían entrevistas informales en las que Piaget contaba al niño un suceso que implicaba alguna cuestión moral de «bien» y «mal», preguntando después la opinión del niño. Piaget llegó a la conclusión de que el juicio moral tiene lugar mediante un proceso secuencial, con tres estadios principales: los niños más pequeños consideran las reglas de los adultos sagradas e inmutables; hacia los ocho años, los niños comienzan a oscilar hacia considerar estas reglas como producto del acuerdo de un grupo y como instrumentos para lograr objetivos de cooperación. En la parte primera de esta etapa domina el concepto de reciprocidad, tanto con respecto a la recompensa como al castigo; uno se comporta de ciertas maneras a cambio de un determinado comportamiento por parte de los otros (por ejemplo, alterando en el uso de aptitudes deseadas), y el castigo es del tipo «ojo por ojo». Posteriormente a esta etapa, la simple concepción de equidad es modificada en la línea del relativismo, tomando en cuenta las circunstancias específicas, la intención del que obra mal y otras consideraciones. Piaget concluyó, a partir de estas observaciones, que el juicio moral no se enseña, sino que, antes bien, se desarrolla espontáneamente debido al intento infantil de dar sentido a las interacciones sociales de su mundo, y que las etapas más maduras provienen más bien de las interacciones de cada niño con otros niños que de su contacto con adultos.

Ciertamente, el tema es de suma importancia. Las conclusiones de Piaget entran en conflicto no sólo con el punto de vista común, según el cual a los niños hay que enseñarles lo que está «bien» y lo que está «mal», sino también con las teorías psicológicas predominantes en la época: la teoría del aprendizaje, que sostiene que el desarrollo moral es

principalmente un asunto de condicionamiento, con estímulos positivos y negativos que imprimen los modelos deseados de conducta, y con la teoría psicoanalítica, según la cual la conciencia se desarrolla a medida que los niños resuelven el complejo de Edipo al identificarse con su progenitor del mismo sexo e internalizar sus normas.

En el lapso de cinco años, Lerner (1937) repitió el estudio de Piaget en Estados Unidos, utilizando las mismas situaciones hipotéticas que Piaget había presentado a sus sujetos y también obteniendo información acerca de áreas de represión y permisividad en la disciplina paternal, para comprobar la especulación de Piaget según la cual la severidad o permisividad de la disciplina paternal podía afectar el grado de desarrollo. Obtuvo, en general, la misma secuencia de desarrollo presentada por Piaget, pero la naturaleza de la disciplina paternal pareció tener poca relación con ello.

En años subsiguientes, el estudio de Piaget fue repetido —unas veces usando los mismos sucesos hipotéticos; otras, distintos— en Bélgica, Inglaterra y España. Exceptuado el estudio de Lerner antes descrito, al principio existió poco interés por el trabajo de Piaget en Estados Unidos. No obstante, durante los años de la década de 1950 y 1960, obtuvo una buena dosis de atención, y en él se basaron numerosos estudios. Una investigadora (Durkin, 1959) expuso claramente la razón para efectuar réplicas del trabajo de Piaget, escribiendo:

(Esta investigación) se diseñó concretamente para examinar las tendencias de desarrollo, según la edad (en el concepto infantil de justicia), y para comprobar las tendencias con las descritas por Piaget en *The Moral Judgment of the Child*.

... Si distintos sujetos en nacionalidad y *status* económico de los incluidos en el estudio de Piaget, pero similares en cuanto a edad cronológica, fuesen preguntados acerca de un acto de agresión física, ¿reflejarían sus respuestas estadios de juicio moral idénticos a los señalados por Piaget? ¿O acaso él, sobre la base de entrevistas con niños «de los barrios más humildes de Ginebra», hizo generalizaciones demasiado radicales sobre los niños en general? (1959, pág. 60)

¿Cuántas réplicas de un estudio determinado se precisan? Seguramente es éste un punto en el que las réplicas simples implican rendimientos decrecientes; aun cuando los resultados hayan sido bastante bien establecidos, o las hipótesis hayan resultado claramente descartables.

Sin embargo, si se estima el problema como importante y el trabajo inicial resulta lo bastante sugestivo, pueden introducirse modificaciones para clarificar algún aspecto de los resultados o de sus implicaciones teóricas para comprobar hasta dónde se pueden extender, o para investigar la influencia de algunos factores no recogidos en el estudio original. Esto es lo que sucedió con respecto al trabajo de Piaget. Investigadores subsiguientes, utilizando su aproximación básica, compararon el desarrollo del juicio moral en los niños de distintas clases socioeconómicas, en niños de la misma edad cronológica, pero distintos en cociente intelectual, en niños diferentes por su participación en grupos de su misma edad, y tanto en niños como en niñas. Otros investigadores se centraron en el contenido de las cuestiones expuestas a los niños, analizando las respuestas para determinar si el juicio moral es esencialmente unitario, o bien si hay factores distintos dentro del mismo, y si el desarrollo puede ser mejor conceptualizado considerándolo como una serie de subtipos más bien que como un proceso de maduración a lo largo de una única dirección. En años recientes, los investigadores han utilizado técnicas bastante diferentes de las de Piaget, aun con el propósito de verificar sus resultados y las conclusiones que sacó de ellos. Por ejemplo, Turiel (1964) presentó no simplemente sucesos hipotéticos a los niños y registró sus respuestas, como había hecho Piaget, sino que les presentó también soluciones que representaban niveles diferentes de madurez del juicio moral. Nuestro autor halló que los niños aceptan un razonamiento moral en un nivel por debajo de su propio estadio funcional hasta un grado mucho mayor que el razonamiento moral de dos niveles por encima de su propio estadio funcional; también observó que los niños aceptaban el razonamiento moral un estadio inferior al suyo propio. Estos hallazgos apuntan a confirmar la conclusión de Piaget, según la cual el juicio moral se desarrolla según una secuencia más bien invariada. En conjunto, el abundante cuerpo de investigación resultante del trabajo de Piaget, acerca del desarrollo del juicio moral ha confirmado su conclusión básica, si bien no todos son resultados específicos. La creciente variedad de técnicas investigativas aplicadas a verificar los resultados de Piaget y su interpretación de los mismos testimonia el hecho de que una única investigación, si se enfrenta con un importante problema y si sus resultados son lo bastante sugestivos, puede convertirse en un punto de partida para muchos estudios durante un considerable período de tiempo. Sus posibilidades de estimular nuevas formulaciones no se agotan con uno o dos estudios subsiguientes.

4. *Verificación de la posibilidad de que una relación hallada en un determinado campo sea aplicable a otro.*—En los ejemplos de réplica dados anteriormente, el propósito principal de los segundos estudios residía en verificar los resultados de un estudio anterior. Para asegurar, se usaron distintos marcos, pero su intención era representar esencialmente los mismos conceptos que los utilizados en estudios precedentes.

En la categoría presente se intenta no simplemente confirmar, clarificar o calificar los resultados previos, sino probar si éstos pueden ser de aplicación a situaciones que difieren tanto en su estructura conceptual como en sus detalles específicos. La cuestión de los efectos del contacto personal con miembros de un grupo social diferente al propio sobre las actitudes de uno hacia ese grupo proporciona ejemplos de ambos tipos de estudio. En el estudio sobre viviendas oficiales de que se trató al comienzo de este capítulo, se halló que las amas de casa de raza blanca que vivían en un plan de viviendas integradas, tenían más contacto con las personas de raza negra de dichos planes, así como actitudes más favorables hacia ellas, que las amas de casa blancas que viven en planes con segregación racial. Se suscitaron algunas cuestiones sobre la interpretación y generalización de los resultados de aquel estudio, las cuales se centraron acerca de las posibles diferencias en el ambiente racial general de las dos ciudades donde estaban ubicados los planes, y también acerca de aspectos específicos del modelo de ocupación de vivienda y de la proporción existente en los planes entre inquilinos de raza blanca y de raza negra. Se llevó a cabo una réplica por miembros del mismo equipo de investigación (Woliner, Walkley y Cook, 1955). Este segundo estudio trataba aun de los efectos del modelo de ocupación de vivienda sobre las relaciones entre inquilinos blancos y negros dentro de los planes de viviendas oficiales. Pero difería del primer estudio, principalmente, en que las ciudades en que se localizaban los planes de integración y de segregación fueron combinadas más cuidadosamente; en que en los planes donde se daba segregación, ésta era menos extrema que en los planes donde se daba integración, y en que la proporción de negros en los planes era inferior, teniendo todas estas diferencias como función la verificación y clarificación de los resultados del primer estudio. Cuando este segundo estudio demostró también que las amas de casa blancas que vivían relativamente próximas a una familia negra tenían más contacto con los negros del plan y se mostraban más favorables hacia ellos que las amas de casa blancas del mismo plan que vivían más alejadas de inquilinos negros, entonces el grupo observó que sus hallazgos habían resultado razonablemente bien establecidos con respecto a los efectos de la proxi-

midad residencial sobre los hábitos y actitudes de las amas de casa blancas hacia los negros en los planes oficiales de viviendas de Estados Unidos.

Sin embargo, se preguntaron hasta qué punto eran generales los principios y procesos. En los primeros años 50, cuando a la sazón aumentaba de forma rápida el intercambio internacional de estudiantes, una serie de fundaciones aportaron fondos para el estudio de la educación en diversas culturas, e invitaron a los investigadores sociales a presentar propuestas de investigación. El grupo vio en esta circunstancia una oportunidad de verificar si sus hallazgos acerca de los efectos de las variables situacionales en el contacto personal entre miembros de grupos sociales diferentes y la repercusión de tal contacto sobre las actitudes, lograban confirmarse bajo unas condiciones que difieran no solamente en los detalles específicos, sino también en otros aspectos más básicos. Reconocieron, por ejemplo, que sus estudios y, de hecho, la mayoría de la investigación que se había realizado sobre esta cuestión en Estados Unidos, se centraban en los hábitos y actitudes de los miembros de la mayoría de predominancia blanca hacia grupos étnicos contra los que existían prejuicios en elevado grado. En el estudio intercultural que ellos propusieron, el enfoque era diferente; se centraba en los efectos del contacto sobre las actitudes de los estudiantes extranjeros hacia los ciudadanos estadounidenses. Los investigadores hallaron que un aspecto de sus resultados previos no se confirmaba: el grado de contacto con ciudadanos de Estados Unidos parecía no tener un efecto consistente en las actitudes favorables o desfavorables hacia dichos ciudadanos.

Intento de justificar unos resultados inesperados o la falta de confirmación de ciertas predicciones. —Unos resultados inesperados o la falta de confirmación de una predicción o de ciertas hipótesis pueden servir como fructífero punto de partida para investigaciones subsiguientes. En efecto, el largo y brillante programa de investigación de Harlow y sus colaboradores (Harlow, 1959; Harlow, 1962; Seay, Alexander y Harlow, 1964) acerca de los efectos de la falta de contacto social sobre el desarrollo afectivo de los monos parece haber surgido de una serie de tales sucesos. Según el propio informe de Harlow, no había logrado sus objetivos un programa cuidadosamente planeado para determinar neurosis experimentales en crías de mono mediante el sistema de ponerlos a vivir con madres adoptivas hostiles. Estas madres adoptivas no eran monas auténticas, sino artilugios de diferentes clases: una de ellas arrojaba periódicamente a «su» cría cuando un dispositivo alámbrico recu-

bierto con ropaje de nylon era accionado violentamente arriba y abajo; otra estaba provista de una serie de agujeros en el centro de su cuerpo que disparaban aire comprimido sometido a alta presión; otra agitaba a su cría de forma tan violenta que rechinaban sus dientes. En todos los casos, la cría de mono se mantenía unida a la madre adoptiva, mostrando signos de afecto hacia ella, y no experimentaba síntomas neuróticos. Sin embargo, simultáneamente, en un esfuerzo por obtener animales fuertes y sanos para utilizarlos en diversos programas de investigación, ciertas crías de mono fueron separadas de sus madres al nacer y colocadas en jaulas individuales donde se les criaba con todo cuidado, pero en las cuales no tenían contacto directo con otros monos. Eventualmente, los investigadores apreciaron que estos monos mostraban todo tipo de hábitos neuróticos: mirar fijamente al espacio, agarrarse sus cabezas con ambas manos y sacudirla hacia atrás y hacia adelante, morderse con aparente furia, etc. Como Harlow (1962, pág. 6) anotaba: «No hemos conseguido obtener monos neuróticos mediante una planificación reflexiva y una investigación creativa, pero hemos logrado producir monos neuróticos por medios accidentales».

Esta observación llevó a un estudio sobre el vínculo afectivo madre-hijo, centrándose en un intento de hallar qué aspectos específicos de la interacción entre madre e hijo llevaban a un desarrollo de la seguridad y el afecto. Los investigadores estaban interesados, en especial, en comprobar la importancia relativa de la madre como fuente de alimento, en contraste con la importancia de la misma como fuente de contacto corporal agradable. En su estudio (Harlow, 1959), las crías de mono fueron separadas de sus madres al nacer y se les dotó de madres adoptivas —en realidad, no eran monas auténticas, sino artilugios inanimados—. Una de ellas consistía en una figura cilíndrica de alambre con cabeza de madera, con la tetilla de un biberón sobresaliendo de su «pecho»; la otra consistía en la misma figura cubierta con un albornoz. Estos monos no tuvieron contacto con ningún otro mono, ya fuera de la misma edad o adulto, durante los dos primeros meses de sus vidas. Los primeros resultados sugerían que la madres con albornoz resultaban sustitutos adecuados de las madres auténticas: las crías se les unían y corrían hacia ellas cuando se asustaban o tras un tiempo de separación, mientras que aquellas otras crías que habían convivido con las figuras de alambre se comportaban como los monos criados en completo aislamiento. Harlow (1959) concluyó que «contacto agradable» era el elemento importante en el desarrollo del «amor» de una cría de mono por su madre.

Sin embargo, cuando estos monos alcanzaron la madurez sexual, se puso de manifiesto que su conducta social y sexual era enormemente aberrante: ni los machos ni las hembras observaban una conducta sexual normal. Además, las pocas hembras que eventualmente tuvieron crías resultaron muy inadecuadas como madres. Estos resultados llevaron a subsiguiente investigación acerca de los efectos de los diversos grados, períodos y tipos de privación social: aislamiento completo, en jaulas con barrotes a través de los que el mono podía ver y oír a otros monos, pero sin poder tener contacto físico con ellos; diferentes duraciones de aislamiento, oscilando desde 80 días a un año, y separación de la madre, en contraste con aislamiento de monos de la misma edad. En base a estos estudios, los investigadores concluyeron que existe un período crítico de desarrollo durante el cual la experiencia social es necesaria con vistas a una conducta normal en la vida posterior, así como que —y ello fue un hallazgo inesperado— el contacto con los otros monos de la misma edad durante el período de crecimiento resulta más importante para el desarrollo social y sexual que el contacto con la madre, pudiendo, de hecho, compensar la privación del cuidado maternal. No obstante, hicieron notar que su última conclusión era provisional, habida cuenta de que en la época del informe estos monos tenían unos dos años; si la privación de una madre real durante la infancia afectaría su posterior ajuste social o su conducta hacia la madre quedaba por ver.

Este programa de investigación ha demostrado que unos resultados no esperados o el no lograr confirmar una hipótesis, en vez de resultar catastrófico, puede servir como base para investigaciones más ingeniosas e imaginativas. Por otra parte, desde el punto de vista del estudiante que intenta formular un problema de investigación, esta aproximación tiene una limitación: Los investigadores no suelen publicar sus resultados hasta que ellos mismos han efectuado posteriores investigaciones para tratar de interpretarlos. De esta suerte, la oportunidad de formular un problema sobre esta base es probable que sólo se encuentre al alcance de aquellos que están en una situación en que se ha dado algún resultado no esperado que pueda servir como punto de partida para una nueva investigación.

Consideración de cómo riernar ítemicos diseñados para un determinado problema pueden resultar de aplicación para investigar otro problema distinto.—El estudio de Asch (1958) acerca de los efectos de la presión de grupo sobre los juicios relativos a la longitud de unas líneas fue seguido por innumerables estudios, que introdujeron cambios en los

estímulos objeto de enjuiciamiento (por ejemplo, usando afirmaciones y respuestas del tipo asentir-disentir en lugar de enjuiciamientos sobre estímulos objetivos), variaron las condiciones bajo las cuales se expresan los juicios (por ejemplo, en voz alta y en presencia de los demás, como contraste con hacerlo privadamente y por escrito), etc.; pero todos los estudios investigaban el mismo problema básico: el conformismo con las normas de grupo. Milgram (1961), por ejemplo, vio en la técnica empleada por Asch una forma de investigar otro problema completamente diferente: las diferencias en el «carácter nacional». Es sabido que, tradicionalmente, a los viajeros que recorren países les han impresionado las diferencias de costumbres de un país a otro, así como su impresión acerca de que la gente de un país difiere de la de otro en características básicas de personalidad e igualmente en la conducta más superficial. Aun después de que las ciencias sociales comenzasen su desarrollo, la cuestión de las diferencias en el carácter nacional permaneció por mucho tiempo en un estado especulativo, a falta de una investigación sistemática, si exceptuamos los estudios de los antropólogos culturales sobre pequeñas sociedades, a menudo, sin alfabetizar. Entre las razones de esta escasez investigadora se contaban la complejidad del problema y la ausencia de técnicas adecuadas para su investigación. Milgram vio en la técnica de Asch un método objetivo para investigar la opinión frecuentemente emitida sobre las diferencias existentes entre los habitantes de varios países occidentales —en concreto, que la gente de Estados Unidos tiende a ser muy conformista, mientras que los franceses son inconformistas—. Levó a cabo réplicas del estudio de Asch con estudiantes universitarios de Francia y, como comparación adicional, de Noruega —no con el propósito de verificar la universalidad de los hallazgos de Asch, sino como un modo objetivo de probar antes las aseveraciones impresionistas sobre la diferencia del carácter nacional—. Comparando sus resultados con los de Asch, vio que resultaban coherentes con las aseveraciones impresionistas: los estudiantes franceses se sometían a los juicios inexactos del grupo de cómplices muchas menos veces que los estudiantes norteamericanos; los estudiantes noruegos quedaban en un grado intermedio. Milgram reconoció, como es natural, que los estudiantes de sus experimentos no podían considerarse como muestras representativas de todos los habitantes de sus respectivos países; señaló, sin embargo, que esto también era así en el estudio de Asch con respecto a los habitantes de Estados Unidos. No obstante su limitación, el estudio de Milgram demostró la posibilidad de aplicar métodos experimentales objetivos pertenecientes a un deter-

minado estudio en la investigación de una cuestión previamente especulativa.

3. DEFINICIÓN DE CONCEPTOS Y DECISIÓN DE LAS OPERACIONES PARA REPRESENTARLOS

Todo grupo de investigadores, para poder organizar sus datos de forma que puedan percibir las relaciones entre ellos, debe hacer uso de conceptos. Como indicábamos en el capítulo II, un concepto es una abstracción obtenida de acontecimientos observados o, como McClelland (en 1951) establece, «una representación abreviada de una diversidad de hechos. Su propósito es simplificar el pensamiento resumiendo un número de acontecimientos bajo un epígrafe general». Algunos conceptos están muy estrechamente vinculados a los objetos o hechos que representan. Así, por ejemplo, el significado del concepto *perro* puede ser fácilmente ilustrado señalando a un perro. El concepto es una abstracción de las características que todos los perros tienen en común, características que son bien directamente observables o fácilmente medibles. Otros conceptos, sin embargo, no pueden ser tan fácilmente relacionados con el fenómeno que intentan representar; *actitudes políticas*, *rol*, *motivación para el trabajo*, *democracia*, son de este tipo. Son inferencias a un nivel de abstracción superior al de los acontecimientos concretos, y su significado no puede ser fácilmente explicitado señalando determinados objetos, o individuos, o acontecimientos. Algunas veces estas abstracciones de alto nivel tienen algo de construcción, puesto que son *construidas* a partir de conceptos situados a un nivel inferior de abstracción. Cuanto mayor es la distancia entre los conceptos o elaboraciones resumidas, y los hechos empíricos a los que intentan referirse, mayor es la posibilidad de ser falsamente interpretados o utilizados desacertadamente, y mayor ha de ser el cuidado que debe ser tomado al definirlos.

La definición de conceptos y la adecuación de las operaciones utilizadas para representarlos han supuesto cuestiones importantes en muchos de los ejemplos de formulación de problemas ofrecidos en la sección anterior, especialmente en aquellos problemas que usaban investigación previa como punto de partida. Con vistas a un tratamiento más detallado de estas etapas, volvamos, sin embargo, al hipotético estudiante, señor S., de quien tratábamos antes, y que estaba interesado en las condiciones bajo las que llegaban a la agresión física miembros de

culturas o subculturas en las cuales tal conducta está normalmente reprimida.

Supongamos que dicho estudiante ha decidido, de modo provisional, investigar la hipótesis que afirma que los miembros de tales grupos se encuentran más inclinados a observar una conducta agresiva si dicha conducta se coloca en el contexto de contribuir al conocimiento. Hay aquí dos conceptos abstractos: «conducta agresiva» y «contribución al conocimiento». El estudiante investigador ha de tener claro lo que quiere significar con cada uno de ellos, con objeto tanto de conectar sus hallazgos con otras investigaciones, como de que éstos sirvan como base para predecir qué operaciones parecen adecuadas para representarlos.

El estudiante investigador ha definido previamente *agresión* como «toda conducta que tiene como intención el causar daño a un individuo o grupo», habiendo especificado después que se refiere a la agresión física efectuada por un ser humano contra otro, y excluyendo así los ataques puramente verbales o los realizados contra animales u objetos inanimados. Atendiendo al sentido común, puede parecer una definición adecuada de dicho concepto; pero existe un importante aspecto que debe considerarse antes de poder decidir las operaciones por medio de las cuales tratar de probar su hipótesis. ¿Qué grado de importancia tiene el término *intención* en su definición de agresión? El daño causado accidentalmente a otro ser humano, ¿está incluido en su definición de agresión? Probablemente no. ¿Se incluye en su definición la conducta que tiene intención de causar daño físico aun cuando no se dé, en realidad, tal consecuencia? Probablemente sí. ¿Hay que considerar agresiva la conducta realizada a sabiendas de que seguramente causará daño, aun cuando no sea ése su principal propósito? Tomemos como ejemplo a un médico que administra una inyección dolorosa. ¿Acaso hay aquí implicada una motivación, es decir, supone la *agresión* ira, hostilidad, frustración o algún otro estado emocional? Si el concepto de nuestro investigador conlleva alguno de tales estados motivacionales, sus procedimientos investigativos han de incluir alguna operación diseñada para asegurar la probabilidad de que sus personajes puedan ser motivados a sentirse furiosos. Si su concepto no tiene que ver con motivación de esta suerte, ¿en dónde trazará él la línea divisoria entre *agresión* y causación adrede de dolor o lesiones por ir en persecución de algún otro fin?

Habida cuenta de la existencia de gran número de investigaciones sobre el tema de la agresión, nuestro estudiante haría bien en examinarlas, prestando especial atención a las definiciones, explícitas o impli-

cias, que otros investigadores utilizaron. Hallará, no obstante, que los distintos investigadores difieren bastante en sus respectivos conceptos de agresión, en especial respecto de las cuestiones «intención» y «motivación». El debe, aun así, especificar su propia definición, pero el tener conocimiento de las definiciones que otros han utilizado le resultará útil, tanto para clarificar su propio concepto como para, después, poner en conexión sus resultados con los de otros investigadores.

«Contribución al conocimiento» es probablemente un concepto menos espinoso, pero el investigador debe considerar si parecerá importante o no a los sujetos el tipo especial de conocimiento que se desea obtener, es decir, si su concepto requiere o no que tanto los sujetos como el investigador estimen que su conducta contribuye a algún tipo de conocimiento que merezca la pena. Por ejemplo, si los conocimientos que se pretende obtener están en relación con el aumento de eficacia en las operaciones militares, ¿serán considerados estos pretendidos conocimientos como una «contribución» por parte de unas personas que quizá sean pacifistas?

Con independencia de que como investigadores definamos nuestros conceptos con un mayor o menor grado de elaboración o de simplicidad, si deseamos llevar adelante cualquier investigación, hemos de hallar algún modo de transformar estos conceptos en hechos observables. Esto quiere decir que tenemos que establecer definiciones de trabajo. Si nuestro hipótesis estudiante ha decidido, por ejemplo, que la intención o la motivación de causar daño a otra persona forma parte de su concepto de agresión, debe idear alguna forma de encontrar individuos que tengan motivos para «sentirse agresivos» (quizá componentes de un equipo atlético que acaban de perder en una prueba importante, o bien piquetes de protesta en contra de alguna medida laboral de su fábrica, o bien participantes en una manifestación que acaban de ser detenidos), o también tratar de provocar tales sentimientos agresivos en los sujetos del experimento (quizá tratándolos de forma violenta, o permitiéndoles ver una película llena de escenas de violencia).

Asimismo, debe decidir qué tipos de conducta que representen agresión va a aceptar. ¿Una madre que abofetea a su niño? ¿Un hombre que propina puñetazos a otro? ¿Un individuo que en un laboratorio experimental administra a otro *shocks* eléctricos? En nuestro ejemplo, una razón para decidir de qué tipos de conducta servirse como indicadores de agresión sería la verosimilitud del argumento, según el cual dicha conducta en cuestión contribuiría a aportar conocimiento, dado que contribución al conocimiento se seleccionó como la condición cuya

influencia sobre la expresión de agresión constituiría objeto de investigación. ¿Se les dirá a los sujetos que la investigación tiene que ver con la influencia del castigo en el aprendizaje? Tal explicación podría darse cabalmente como la razón para recabar de los sujetos que hagan de «profesores» en un laboratorio experimental, y que suministren *shocks* eléctricos cuando los «pupilos» no respondan correctamente. Posiblemente, se debería inducir a algunas madres a abofetear a sus niños cuando éstos se portan mal, en base a que la investigación estaba relacionada con las consecuencias de los distintos modos de expresar desaprobación a la conducta no deseable en los niños. ¿O podría el conocimiento que se trata de obtener tener algo que ver con la tolerancia al dolor bajo la influencia hipnótica? El administrar *shocks* eléctricos en un laboratorio resultaría verosímil con relación a dicha explicación; el abofetear al propio hijo probablemente no lo sería.

Supongamos que nuestro investigador decide que la agresión física directa contra otro ser humano resulta un concepto muy inapropiado con el que trabajar. ¿Puede él utilizar alguna forma más suave de conducta agresiva y que aun así resulte relevante para sus conceptos? ¿Qué tal el permitir (o animar) a ciertos niños golpear un saco de boxeo? Ello podría considerarse como una adecuada representación del concepto de conducta agresiva, pero resultaría problemático conectarlo con el otro concepto implicado en la hipótesis: el de haber una contribución al conocimiento. ¿Y el pedir a determinados individuos la verificación de qué cantidad de castigo estarían dispuestos a infligir bajo diferentes condiciones (una de las cuales sería, naturalmente, participar en un estudio de los efectos del castigo en el aprendizaje)? El marcar una señal en una escala de intensidad sobre el castigo que uno estaría dispuesto a infligir es cosa muy distinta del hecho de abofetear a un niño o al de apretar el botón que produce un *shock* eléctrico. ¿Resulta ello una adecuada definición de trabajo de la conducta agresiva?

Las definiciones de trabajo son adecuadas si los instrumentos o procedimientos basados en ellas agrupan datos que constituyan indicadores satisfactorios de los conceptos que intentan representar. Si este resultado ha sido conseguido o no, es a menudo una cuestión de apreciación. Los investigadores pueden estimar que sus datos proporcionan indicadores razonablemente buenos para sus conceptos; y un crítico del mismo estudio puede considerar que no. Ocurre con frecuencia que los investigadores tienen conciencia de que sus datos constituyen un reflejo muy limitado del concepto que ellos tienen en mente, pero, y especialmente en las primeras etapas de la investigación del problema, pueden

Una forma importante de asegurarse de que nuestro estudio será relevante para otros conocimientos es, por supuesto, formularlo en conexión con teoría o investigación ya existentes. Otra forma es formular el problema a investigar a un nivel suficientemente abstracto, de tal modo que los resultados del estudio puedan ser referidos a otros estudios que hayan tratado los mismos conceptos. Los estudios que surgen de la necesidad de hallar respuesta a cuestiones prácticas pueden quedar en tal nivel reducido que, de hecho, no supongan contribución alguna al conocimiento, a menos que el investigador se tome la molestia de trasponer la pregunta a un nivel superior de abstracción.

Vamos a considerar el caso de un grupo de investigadores a quienes se pide —por una agencia ocupada en la conservación de los recursos del medio ambiente— llevar a cabo un estudio con el propósito de evaluar la eficacia de una serie de dibujos animados. Estas películas de dibujos han sido pensadas para su uso en una campaña de información al público sobre los distintos aspectos del problema. Si los investigadores plantean el problema de tal forma que no pueden generalizar más allá de los dibujos animados en cuestión, habrán fracasado en sus dos objetivos, el científico y el práctico. Los dibujos animados sobre los que van a investigar son productos específicos y en alguna forma distintos de todos los demás dibujos animados en contenido y en presentación. Si los investigadores plantean el proceso de investigación de modo que tienen que determinar la eficacia de esas determinadas películas, que pueden ser de actualidad hoy y olvidadas mañana, quedan comprometidos en una tarea que comenzará y volverá a empezar tan pronto como termine. Si descubren, por ejemplo, que una determinada película de las propuestas, atrae y divierte a una parte del auditorio, pero es interpretada erróneamente por la mayoría, es bien poco lo que han obtenido que merezca ser clasificado como conocimiento científico. Y tampoco tales resultados podrán proporcionar una orientación al productor de este tipo de películas. Con objeto de eliminar esta limitación en su trabajo, los investigadores, antes de proceder a la colección de datos, deben reelaborar su problema concreto en una forma tal que, en última instancia, les permita esbozar unas conclusiones relacionadas con aspectos más generales que las de los solos dibujos animados y la respuesta de las personas a quienes se han expuesto. En otras palabras, su preocupación, en esta fase de la formulación del problema, debe ser la posibilidad de generalizar sus resultados. No es suficiente preguntar si una o varias determinadas películas han sido entendidas. Más bien, deben preguntar: ¿Qué aspectos de esta película son entendidos y por quiénes?

no ser capaces de hallar otros más satisfactorios. En cualquier caso, aunque los investigadores den cuenta de sus hallazgos en términos derivados de sus conceptos abstractos con objeto de relacionarlos mejor con alguna otra investigación y con la teoría, ellos y sus lectores deben tener en cuenta que lo que en ese momento han encontrado es una operación entre dos grupos de datos u operaciones con los que se intenta representar sus conceptos.

4. CONEXIÓN DE UN ESTUDIO CON OTROS CONOCIMIENTOS

Con independencia de la base sobre la que se ha formulado el problema, es una buena idea volver a examinar la investigación ya realizada, así como cualquier estudio teórico que pueda ser relevante. Es posible que descubramos que, aunque nuestro inicial examen de la teoría e investigación no nos proporcionara ninguna idea para un problema objeto de investigación, ahora que ya nos hemos decidido por uno, resulta importante considerar los trabajos realizados con anterioridad. Si ocurre que es éste el caso, ello tiene una serie de ventajas. Por un lado, puede ayudarnos a clarificar todavía más nuestro problema. Por otro, puede sugerirnos formas de convertir nuestros conceptos en operaciones concretas. Por último, puede contribuir a asegurarnos de que nuestros resultados supondrán una contribución a un acervo de conocimientos. La investigación científica es una empresa comunitaria, aun cuando los estudios individuales son, con frecuencia, llevados a cabo por investigadores particulares trabajando solos. En general, cada estudio descansa en otros previos y proporciona una base para los futuros. Cuantos más lazos puedan establecerse entre un determinado estudio y otros similares o un cuerpo de teoría, mayor es la probabilidad de contribución.

La relación entre teoría e investigación se ha tratado con cierto detalle en el capítulo II. Traemos aquí el tema, sin embargo, dado que es importante, cuando planeamos un estudio, considerar formas mediante las que podremos conectar este estudio con un mayor corpus de conocimientos. Si ocurre que la cuestión de conectar los resultados con otros conocimientos no se ha pensado hasta después de realizado el estudio, cuando ya se está redactando el informe, puede que nos encontremos con que, aun habiendo realizado un estudio adecuado en sí mismo, resulte que no le hemos dotado de provisiones que, de haberse incluido, habrían aumentado la contribución de nuestro estudio a un más amplio acervo de conocimientos.

Para estar capacitados para contestar la primera parte de la pregunta deben analizar el formato general de la película. Pueden llegar a concluir que se trata de «sátira», «necesidad de títulos aclaratorios para su entendimiento», etc. Si pueden entonces demostrar a través de su investigación que este tipo de película es interpretado erróneamente a causa de ser tomado literalmente en vez de la forma satírica, se hallan en disposición de aconsejar al artista experiencias con películas exentas de sátira o buscar la forma de que la sátira sea más clara y evidente. Para poder responder a la segunda parte de la cuestión, han de considerar cuáles son las características de los espectadores que pueden resultar relevantes para su comprensión de los dibujos: por ejemplo, su nivel educativo, su orientación política general y su mentalización del problema de la contaminación y de la conservación del medio ambiente. Si la organización está interesada especialmente en llegar a algún grupo concreto, los investigadores le asesorarán acerca de qué tipos de dibujos pueden resultar más efectivos para ese grupo.

A veces, la dificultad de conectar investigaciones centradas en una situación particular con un más amplio corpus de conocimientos surge del hecho según el cual en cualquier formulación concreta pueden actuar tan distintas variables, que resulta problemático juzgar cuáles de éstas pueden ser las conexiones con principios más generales. Tomemos como ejemplo dos tesis doctorales. Una de ellas, realizada por un supervisor de enfermeras en un hospital de un Estado de la región centro-meridional de EE.UU., demostró que las enfermeras de raza blanca trabajando en período de prácticas venían a observar una actitud más favorable hacia los individuos de raza negra, tras haber servido en salas donde los enfermos eran negros (y también en asistencia social). La otra tesis, original del director de un programa docente en un Estado del noroeste de EE.UU., en cuyo programa estudiantes blancos de una Escuela de Pedagogía actuaron como profesores de estudiantes negros de Instituto, halló que, después de la experiencia pedagógica, los estudiantes blancos que habían dado clase a negros tenían menos prejuicios, en comparación, que otro grupo de estudiantes blancos que no tuvieron esta experiencia. Cada uno de estos hallazgos resulta de interés dentro de su propio marco, pero ninguno de ellos, por sí solo, parece que contribuya sobremedida al ya considerable acervo de investigación acerca de las consecuencias del contacto sobre las actitudes de los blancos hacia los negros. Sin embargo, considerados juntos, sugieren una confirmación de un principio muchas veces documentado: el de que, para alcanzar unas actitudes más favorables por parte de los blancos

hacia los negros, la ocasión de entrar en contacto debe reunir el requisito de que los blancos y negros en cuestión posean igual *status* dentro de esta situación determinada. Pero tanto en uno como en otro de estos estudios, los blancos están, en cierto sentido, en un *status* superior. Si tomamos cualquiera de estos dos estudios por separado, vemos que existen tal cantidad de otras influencias posibles, que resultaría difícil escoger uno de ellos, aun provisionalmente, como poseedor de la explicación más verosímil de esta aparente variación de los resultados generales. Pero ambos estudios juntos no sugieren que cuando el *status* superior supone *ayudar* a la otra persona, sus consecuencias son diferentes de cuando no se presenta esta circunstancia. Los estudios aislados que no parecen añadir nada nuevo al acervo general de conocimientos, fuera de la situación concreta en que se llevaron a cabo, no se suelen publicar; así pues, la oportunidad de integrar tales resultados en un principio generalizable puede desperdiciarse. Este hecho apunta de nuevo hacia la importancia de examinar fuentes de investigación no publicada, tal como archivos de datos y resúmenes de tesis.

5. DETERMINACIÓN DE LA VIABILIDAD DE UN PROYECTO

Anteriormente, en este capítulo, se sugirieron tres criterios para determinar si un determinado problema, tal como se ha formulado, es investigable o no: el significado de los conceptos ha de ser claro; éstos deben ser representados mediante algunos hechos que se puedan apreciar a través de la observación directa u otras acciones menos directas; y debe resultar factible el realizar las necesarias observaciones o actividades. La consideración de todos estos aspectos, y de muchos otros, se realiza de modo simultáneo. Cuando definimos nuestros conceptos e ideamos las posibles operaciones para representarlos, nos resultará casi de necesidad pensar en qué escenarios se llevará a cabo nuestra investigación, qué clases de sujetos nos resultarán apropiados y cómo recogeremos y analizaremos los datos.

En la exposición de las formas de actuar para formular problemas investigables, han surgido necesariamente cuestiones como la de clarificar conceptos, o buscar los procedimientos adecuados para obtener evidencia sobre dichos conceptos, pero todo ello, en su mayoría, se ha tratado de manera incidental, en el curso de la ilustración acerca de cómo uno u otro equipo de investigadores determinaron su problema para investigar. Según sean los distintos tipos de problemas a investi-

B. Tiempo

La mayoría de los investigadores estarían de acuerdo con una «ley» general de la investigación según la cual «las cosas llevan más tiempo que el que uno cree». Esta «ley» resulta de aplicación en cada etapa de toda investigación. En el momento en que el estudiante ha llegado al punto de intentar determinar un plan de tiempo razonable para su estudio, ya se habrá dado cuenta probablemente de que le ha llevado unas diez veces más de lo que calculaba el desarrollar un problema investigable dotado de conceptos y operaciones claramente definidos. En vista de ello, puede que para etapas subsiguientes sea posible estimar el tiempo de forma algo más realista, pero cada una de estas etapas llevará casi con certeza más de lo que esperaríamos normalmente. Veamos la siguiente lista, que es muy incompleta:

1. ¿Cuánto tiempo llevará el recitar una cantidad suficiente de sujetos apropiados?
2. Si se precisan instrumentos, bien para el manejo de las variables o para medición de los resultados, ¿están a nuestro alcance? Si no lo están, ¿cuánto llevará el construirlos? Si son asequibles, ¿llevará tiempo el aprender a usarlos? Estas cuestiones se refieren tanto a instrumentos físicos como a medidas tales como cuestionarios, tests proyectivos, etc.
3. Una vez que los preliminares se han resuelto, ¿cuánto tiempo llevará la recogida real de datos? Por ejemplo, ¿puede realizarse con grupos amplios de individuos, o requiere grupos pequeños, o sesiones individuales con cada sujeto? ¿Es un asunto de «una sola vez», o bien requiere repetidas exposiciones, o comprobación durante un período largo de tiempo? Si se trata de un estudio tipo encuesta que conlleva una determinada muestra, ¿qué tiempo extra asignaremos para la petición de visitas a personas que no estaban en casa en la primera visita del entrevistador (o en la segunda, o en la tercera)? Si se trata de un estudio experimental de laboratorio, ¿cuánto tiempo extra asignaremos para reemplazar a individuos que no se presentan —sobre todo, si es un estudio de grupo pequeño en el que la ausencia de un sujeto hace imposible llevar a cabo las operaciones, haciendo por ello necesario replantear el cuestionario no sólo del individuo que falta, sino el de los otros asignados al mismo grupo—?
4. ¿Cuánto tiempo llevará el procesamiento de datos? Si consiste en registros de observaciones continuas, entrevistas no estructuradas o

gar, existe una considerable diferencia en las cuestiones que éstos pueden plantear acerca de los conceptos y de las operaciones para representarlos; por tanto, esas cuestiones serán tratadas en los próximos capítulos, en conexión con las clases específicas de problemas y diseños de investigación. Es obvio que el tema de la viabilidad varía también según los distintos problemas, actividades y diseños de investigación; no obstante, existen suficientes aspectos comunes como para hacer aquí un debate general sobre la viabilidad de un proyecto. Hasta cierto punto, las cuestiones de viabilidad son asuntos de sentido común, pero también implican una experiencia; existen todo tipo de escollos sobre los que es probable que el principiante no tenga noticia, pero en los cuales el consejo de un investigador experimentado puede resultar prudente.

A. Alcance del problema

La mayoría de los investigadores principiantes tienen tendencia a escoger un problema demasiado amplio y con excesivas variables; resulta importante determinar los límites de cuánto se trata de abarcar en un solo estudio. En cierto sentido, este tema ha aparecido a lo largo de todas las secciones anteriores, pero no siempre se ha explicitado. Volvamos al ejemplo del estudiante que desea investigar bajo qué condiciones personas que normalmente no se dan a la agresión física contra otra persona, puede que observen tal proceder. Damos una lista de media docena de posibles condiciones; cualquier lector medianamente ingenioso podría enumerar seguramente otra media docena. Pero si bien se pueden imaginar operaciones para representar cada una de estas condiciones, resultaría prácticamente imposible estudiarlas todas de una vez; el proyecto de investigación resultaría demasiado abultado. Es imposible dar alguna norma acerca de cuántas variables pueden investigarse razonablemente en un solo estudio; pero diremos que si las variables son en extremo complicadas, y si requiere cierta manipulación por parte del investigador, normalmente no resulta factible investigar más de dos o tres en un estudio concreto. El investigador debe elegir las que ofrezcan mayores probabilidades de resultar importantes, o para las cuales sea más fácil hallar operaciones razonables. Nuestro investigador tiene siempre la posibilidad de investigar las consecuencias de algunas de las otras variables en estudios posteriores, pero el primero ha de resultar de tamaño manejable e ideado de tal forma que pueda tener valor por sí sólo.

datos similares, puede llevar mucho tiempo el determinar los códigos, conseguir la habilidad de la codificación y después codificar propiamente los datos. Si es necesario hacer uso de un análisis por computador, ¿tenemos disponible un adecuado programa de computador?

5. ¿Cuánto supondrá escribir el informe?

C. Fondos

Gran parte de las cuestiones sobre costos económicos son parecidas a las del factor tiempo. Para todo lo que no sea hecho por los propios investigadores, es muy probable que tiempo signifique dinero. Y, desde luego, puede haber (y normalmente hay) gastos que supongan algo más que pagar por el tiempo dedicado. De nuevo, he aquí una relación de cuestiones que se han de considerar:

1. ¿Será necesario pagar a los individuos objeto del estudio?
2. Si no disponemos de los instrumentos, pero pueden comprarse o construirse, ¿cuánto pueden costar?
3. ¿Qué cantidad de ayuda pagada se precisará: por ejemplo, en-
trevistadores, cómplices para los experimentos, codificadores?
4. Si el análisis conlleva el uso de un computador, ¿disponemos del tiempo de máquina sin cargo? Si no es así, los costos por computadora pueden alcanzar cifras astronómicas.
5. ¿Se puede conseguir alguna fuente de fondos? (Scott y Wertheimer, 1952, págs. 22-23, hacen una exposición muy informativa sobre las fuentes de apoyo económico para la investigación. Aunque se centra sobre todo hacia la investigación en psicología, buena parte de la exposición es aplicable a la investigación en cualquiera de las ciencias sociales.)

D. Cooperación de los demás

Hasta ahora en nuestra exposición se ha supuesto que los procedimientos contemplados son factibles si se dispone del tiempo y dinero suficientes. Pero los procedimientos que aparantan ser muy viables, ocurre con frecuencia que resultan no serlo. Los problemas son principalmente de dos tipos: los relativos a tratar con otras personas y los que suponen el uso de unos instrumentos complejos.

A menos que el estudio haya de realizarse en un laboratorio experimental, a menudo es necesario obtener permiso, si no cooperación activa de personas que ocupan puestos de autoridad en los lugares donde el investigador tiene necesidad de acceso. Esto puede resultar un trámite delicado y difícil, incluso si las operaciones investigativas propuestas suponen poca o ninguna interrupción en las actividades ya en funcionamiento dentro del lugar. Por ejemplo, en un estudio de las relaciones entre características individuales (rasgos de la personalidad, antecedentes familiares, etc.) y aprovechamiento escolar, el investigador puede desear someter un cuestionario a alumnos de escuelas públicas. El cuestionario puede que lleve «sólo media hora» administrativo. Para el investigador, las preguntas pueden parecer completamente inocuas. Pero ocurre que algunos niños cuenti en casa las cosas que han pasado en el colegio durante el día, sobre todo si se da alguna variación respecto a la rutina usual. Y el director de la escuela es muy probable que recuerde cierta ocasión en que un padre iracundo telefoneó para protestar porque una de las preguntas del cuestionario («¿con qué frecuencia vas a la iglesia?») suponía inferencia en un área amparada por una ley fundamental (*Bill of Rights*), o porque el preguntar a alumnos de diez años «¿te asaltan alguna vez pensamientos sobre el sexo?» resultaba pornográfico, y ello sin contar a padres y organizadores que, durante bastantes años pusieron objeciones a cuestiones sobre la raza o religión de los estudiantes, o de su actitud hacia otros grupos raciales o religiosos. En vista de este panorama, muchos dirigentes de escuelas públicas han decidido no complicarse la vida y rechazar el otorgar permisos para que cualquier extraño realice investigación de cualquier tipo dentro de su sistema escolar. Aparte de estos problemas, están las normas sobre libertad de invasión de lo privado que se especifican en los códigos éticos de las diferentes disciplinas en ciencias sociales (véase cap. VII).

Si la propuesta supone alguna modificación de procedimiento en el seno de una institución, pueden surgir dificultades de tipo algo diferente. Supongamos que el investigador idea la hipótesis de que una forma diferente de enseñar la lectura puede resultar más efectiva en niños con antecedentes desventajados, que el método que se usa actualmente, o bien que en un programa de recuperación a nivel de instituto o colegio universitario, la enseñanza enfocada sobre métodos de estudio, administración de tests, etc., resultaría más efectiva que la enseñanza centrada en temas específicos. Puede ocurrir que otros investigadores pongan que el adiestrar a la policía cuya presencia es requerida en el

curso de violentas riñas familiares, en ciertas técnicas que propugnan tratar estas riñas como problemas de relaciones humanas, y no como delitos, redundaría en una reducción de los delitos violentos derivados de tales riñas, y quizá incluso en unas mejores relaciones entre la policía y los vecinos de los distritos donde ésta presta servicio. Todas ellas pueden ser buenas ideas, y las personas que dirigen o que llevan a cabo las actividades pertinentes es posible que estén de acuerdo en que valdría la pena probar. Pero hay muchas personas a quienes no gusta que se interieran en sus formas habituales de hacer las cosas. Por un lado, normalmente es más fácil continuar haciendo las cosas tal como uno las realizaba que llevarlas a cabo de manera diferente. Por otro, hay mucha gente que probablemente piensa que la forma en que hacen lo que tienen que hacer es razonablemente efectiva; si no lo creyeran así, ellos mismos hubieran intentado hacerlo de forma diferente.

Supongamos, no obstante, que las personas responsables de una institución —tanto dirigentes como personal operativo— están de acuerdo en que resultaría positivo el tratamiento en plan experimental de un cierto programa nuevo o la introducción de variantes en alguno de los que ya están en marcha. Aun con la mejor voluntad del mundo por todos lados, las dificultades surgen. ¿Quién va a llevar a cabo el nuevo programa? Si es el investigador o alguien cuya formación y experiencia ha consistido sobre todo en investigación y no en el ambiente concreto elegido para este estudio, el investigador se encontrará con que van a surgir cierto tipo de problemas y procedimientos no relevantes de manera directa para la cuestión de la investigación. Y es más, la inexperience del investigador en tratar con ellos puede exponer a fracaso todo el empeño investigador. Supongamos que el investigador se ha tomado la molestia de hacerse experto en la nueva técnica de lectura que se va a llevar a cabo; pero, ¿cómo se va a enfrentar con los problemas disciplinarios que pueden llegar a ser tan tajantes que requieran apartar la atención de la lección sobre lectura por parte de toda la clase? Si a una o más personas de la plantilla de la institución se les da la responsabilidad de realizar el nuevo programa, ¿qué seguridad existe de que lo aplicarán con todo el detalle necesario? Puede que no hayan comprendido totalmente lo que tienen que hacer; es posible que, de forma inadvertida, se pasen a la manera habitual de hacer las cosas. O puede resultar que tienen fuertes ideas preconcebidas acerca de que una de las formas alternativas objeto de prueba sea mucho más efectiva que la otra, con lo que entonces surgiría un problema ético; puede parecerles injusto someter a un grupo al tratamiento que ellos creen que

será relativamente ineficaz, y así, conscientemente o no, es posible que no realicen ese tratamiento.

Un ejemplo real puede aclarar este problema. Un grupo de investigación dirigido por Deutsch y Collins (el mismo grupo investigador que realizó el estudio sobre viviendas descrito anteriormente en este capítulo) se interesó en la cuestión de si los sentimientos que acompañan a experiencias agradables con miembros de un grupo racial distinto, en un marco determinado, podían generalizarse a las actitudes hacia otros miembros de ese grupo y otros marcos. Sus propios antecedentes teóricos, más las cuestiones surgidas en una encuesta experiencial llevada a cabo con trabajadores de grupo en ambientes interraciales, llevaron a un problema de investigación concreto: dado un lugar de referencia a un problema de investigación concreto, ¿sirve para aumentar la actividad de grupo del agrado de todos, el atraer la atención hacia la composición interracial del grupo, ¿sirve para aumentar la probabilidad de que la sensación agradable se asocie con la etiqueta de grupo racial, y así lleve a actitudes más favorables hacia ese grupo como un todo? La actividad concreta que se propuso consistía en que, en tales situaciones agradables, ciertos líderes de grupo hicieran comentarios tales como «Aquí estamos todos, unos somos blancos y otros negros, pasándolos bien todos juntos», mientras que otros líderes se abstendrían de hacer ningún comentario sobre la composición del grupo. El grupo investigador se dirigió al director de un centro comunitario, quien estuvo interesado en la idea. Se trató de ello con el personal del centro, quienes manifestaron que les parecía una idea interesante y digna de intentarse. Se convino que los dos sistemas distintos se realizarían dentro de las actividades ordinarias del centro, mediante el método de que la mitad de los líderes de grupo llamarán la atención hacia la composición interracial del grupo en el momento oportuno, cuando los más jóvenes lo estaban pasando bien, mientras que la otra mitad de líderes no lo harían. En la medida de lo posible, los líderes se combinaron teniendo en cuenta sus características con las de sus grupos (por ejemplo, los jóvenes actuando de líder de grupos de diez a doce años); un miembro de cada par fue designado para usar la técnica de «atraer la atención» y el otro no. Los grupos estuvieron bajo observación a intervalos específicos por los componentes del personal de la investigación. Tras algunas semanas, se dieron cuenta de que se verificaba muy poca «llamada de atención» en los grupos que se planeó que recibieran tal tratamiento, aun cuando existiesen numerosas oportunidades para ello. En posterior debate con el grupo de líderes se reveló que, aunque en principio habían

aceptado la idea de que merecía la pena intentar este procedimiento, ellos pensaban, en realidad, que no era deseable el llamar la atención acerca de la raza bajo ninguna circunstancia, y así, conscientemente o no, aquellos líderes que se creía que utilizarían este procedimiento, sencillamente no lo habían hecho. Y por tanto, no había habido experimento.

E. Posibilidad de conseguir individuos para una investigación

También ocurre que no sólo pueden presentarse dificultades con las personas cuya ayuda es precisa para realizar cambios o para llevar a cabo variaciones experimentales. En todo estudio que requiera aun una mínima cooperación por parte de los individuos que van a ser estudiados, resulta de necesidad el considerar la probabilidad de conseguir sujetos que reúnan las características precisas, en las condiciones previstas, y que estén dispuestos a participar en la investigación.

¿Requiere el plan de estudio un cuestionario enviado por correo? La devolución de tales cuestionarios resulta notoriamente baja —del 10 al 40 por 100—, y es casi seguro que las personas que responden difieren respecto de las que no contestan de forma tan significativa que ello puede afectar a los resultados. ¿Implica el plan entrevistas con alguna muestra específica de población? Algunas personas parecen no estar nunca en casa cuando les van a visitar los entrevistadores; otras, aun estando en casa, es posible que se nieguen a abrir la puerta para tener que responder a preguntas.

Hay ciertos problemas que requieren como sujetos solamente a determinadas personas con características específicas, pero la gente con tales características puede que sean precisamente los que están menos dispuestos a tomar parte en una investigación semejante, o en ninguna investigación. Los estudios sobre las consecuencias de las actitudes en uno u otro tipo de conducta, por ejemplo, a menudo precisan de individuos con actitudes extremas sobre polos opuestos de alguna cuestión polémica. Pero las actitudes extremas hacia un polo de ciertos temas suelen estar en relación con una oposición, o desconfianza, hacia las ciencias sociales. ¿Precisa el problema de ciertos sujetos que estén claramente en favor de la integración racial, y de otros que estén también muy claramente opuestos? ¿Requiere a algunos sujetos que piensen que los programas comunitarios de salud mental son una panacea para toda clase de problemas sociales, y a otros que estimen que el movimiento

de la salud mental es un complot comunista? ¿Necesita el programa ciertos sujetos que piensen que es necesario llevar urgentemente la educación sexual a los programas escolares, así como otros que lo consideren como introducción de pornografía? Las personas que piensan que el «movimiento de salud mental» forma parte de un complot comunista es muy probable que crean que la investigación social es parte del mismo complot. Los que consideraran pornográfica la educación sexual es muy probable que reaccionen de forma similar a las entrevistas sobre este tema.

Ciertos componentes de grupos minoritarios pueden indignarse si observan que están siendo «estudiados», ya que quizá piensen que lo que se necesita no es investigación, sino acción. Los obreros de una fábrica pueden mirar al investigador que entra allí como un cómplice de «la dirección», que va para ver cómo obtener de ellos más cantidad de trabajo por menos dinero. Muchos ciudadanos de «países en desarrollo» puede que sospechen de cualquier investigador norteamericano el que sea un agente de la C.I.A., aun cuando el interés de este investigador puede estar, en efecto, en algún problema como, por ejemplo, los efectos de los cambios tecnológicos en la estructura familiar. En resumen, muchos individuos en ciertas situaciones pueden mostrarse resentidos, hostiles o desconfiados de los motivos del investigador. Si el plan de investigación precisa de entrevistas con ciertas personas, o incluso de la observación de sus actividades con conocimiento de ellos, el investigador puede tener problemas.

F. Materiales

Dicho de otra manera, las personas a veces presentan problemas. Desgraciadamente, lo mismo ocurre con los instrumentos. Buena parte cuando se lee sobre ellos, pueden causar al investigador bisono importantes decepciones. Aparte de la posibilidad de que los instrumentos puedan enloquecer, ocurre que el tipo de datos que proporcionan a veces no resultan tan claros como se supondría. Por ejemplo, en las mediciones de reacciones fisiológicas, tales como reacción galvánica de la piel, constricción vasomotora o dilatación de pupilas, las cuales están presumiblemente fuera del control exacto del individuo, parecen tentadoras. Así ocurre también con las mediciones basadas en la percepción bajo especiales circunstancias, como presentación simultánea de estí-

mulos diferentes ante los ojos derecho e izquierdo del individuo. Pero las reacciones fisiológicas de una persona son muy inestables y fácilmente influyibles por condiciones que no son relevantes para el problema de investigación, sino difíciles de controlar, tal como ruidos leves, el nivel general de estímulo de la persona, respiración irregular, etc. Y en los estudios de percepción, la dominancia de uno u otro ojo, así como las fluctuaciones en el grado de dominancia, puede oscurecer los efectos de las variaciones en estímulos en las cuales está interesado el investigador.

G. Evitación de problemas

¿Cómo se pueden prever las dificultades? Es obvio que todas no se pueden prever, pero hay algunas que resultan bien conocidas para los investigadores experimentados. Un paso importante es, pues, confrontar los propios planes con alguien que haya hecho, o esté haciendo, alguna investigación del tipo de la que uno está planeando. Esta persona es probable que pueda apartarnos de peligrosas trampas, o por lo menos advertirnos de ciertos escollos de los que, de otra manera, no podríamos ser conscientes. Tal persona podría incluso sugerirnos procedimientos alternativos que resulten más factibles.

Otra precaución, sobre todo en estudios que hayan de realizarse en escenarios naturales, es la de explorar todas las posibles fuentes de dificultades que se puedan imaginar, antes de derrochar un gran trabajo en el estudio. Por ejemplo, si nuestro plan de investigación requiere el administrar un cuestionario en una o más escuelas, resulta prudente comprobar si podemos obtener permiso de las autoridades escolares para pasar dicho cuestionario, antes de que invirtamos tiempo en desarrollar el cuestionario o en verificarlo con previos ensayos.

Otra forma de descubrir posibles problemas cuando todavía se está a tiempo de remediarlos es llevar a cabo un pequeño programa piloto. Podemos descubrir que el instrumental técnico no siempre es fiable, o darnos cuenta de que las operaciones que planeábamos utilizar para inducir nuestras condiciones experimentales no funcionan con ciertos sujetos; por ejemplo, el filme o las instrucciones que pensábamos usar para crear una situación de *stress* resultan no producir tensión en ciertos sujetos. Al investigar ciertos problemas, es esencial que los individuos no adivinen el objetivo o que puedan «ver a través» de las manipulaciones; por ejemplo, Asch (1958) se hubiera quedado sin estudio si

un número importante de sujetos se hubiesen dado cuenta de que sus supuestos compañeros de experiencia eran en realidad cómplices del experimentador que daban respuestas manipuladas. Si nuestro estudio implica algún engaño, o incluso simplemente el mantener a los sujetos ignorantes de aquello en lo que estamos interesados, resulta una buena idea el poner en funcionamiento un estudio piloto en el que podamos comprobar si los individuos realmente sospechan nuestras verdaderas intenciones y, por lo mismo, si hacen alguna suposición errónea que pudiera también distorsionar los resultados. En efecto, deberíamos considerar el uso de alternativas al engaño. La expectativa fundamental entre ciertos sujetos, tales como estudiantes sin graduar, es probablemente que gran parte de la investigación en ciencias sociales implica engaño. Esta expectativa, aun cuando sea incorrecta, puede tener un poderoso efecto sobre los resultados de la investigación.

H. Decisión de abandonar o de modificar

¿Qué haremos si vemos que no resulta factible llevar a cabo el estudio como se había planeado? Probablemente, la primera reacción es abandonar todo el asunto y ponerse a buscar un problema distinto. Esto puede ser ocasionalmente el proceder más sabio, pero no es así normalmente, y no se debería nunca obrar de esta manera sin considerar cuidadosamente la posibilidad de introducir modificaciones que hagan asequible el proyecto. Supongamos que nuestro plan requiere el pasar cuestionarios a alumnos de diez años de una escuela pública, pero resulta que en la comunidad donde se ha planeado realizar el estudio (generalmente elegida por simple criterio de conveniencia geográfica) existe una norma inflexible que no permite ningún tipo de investigación en las escuelas públicas. ¿Existen comunidades vecinas donde las escuelas sean más hospitalarias para la investigación? ¿Realmente necesita el programa que los cuestionarios sean administrados en o a través de escuelas públicas, o bien el sistema de escuela fue elegido simplemente como una buena manera de tener como sujetos a adolescentes? Si se da esto último, ¿pensamos que es posible conseguir adolescentes a través de los centros recreativos, grupos juveniles parroquiales, *scouts* y organizaciones similares? Casi con certeza, los adolescentes que pertenecen a tales grupos suelen diferir del conjunto de adolescentes de la población en muchas características, pero estas diferencias pueden o no ser importantes, según el problema concreto que se ha de estudiar.

¿Implica el problema la comparación de dos tratamientos distintos en un escenario real? Idealmente, el investigador quisiera participar en planificar estos tratamientos y en asignarles sujetos. Los administradores puede que estén dispuestos a que el investigador realice observaciones, haga entrevistas o recoja datos de forma tal que no interfiera las actividades en curso, pero quizá no estén dispuestos a modificar sistemas o a asignar personas para las distintas condiciones basadas en las necesidades del investigador; en efecto, pueden existir circunstancias en la práctica que impidan realizarlo así. Por ejemplo, al estudiar los efectos del modelo de ocupación de viviendas en los planes de viviendas interraciales, el diseño ideal requeriría los siguientes requisitos: planes de vivienda dentro de la misma comunidad que difirieran en el modelo de ocupación, asignación por sorteo de los solicitantes a uno u otro modelo y alguna medición de las actitudes raciales de los solicitantes antes de trasladarse a las viviendas del plan. Ninguna de estas condiciones estaba presente en el estudio sobre viviendas interraciales descrito anteriormente en este capítulo. En efecto, los dos primeros requisitos no es probable que se den, las normas sobre modelo de ocupación de viviendas son usualmente iguales para toda la comunidad y los solicitantes no pueden ser transferidos de una comunidad a otra simplemente en aras del plan de investigación. El tercer requisito —medición de actitudes antes de residir en las viviendas del plan— pudiera ser factible si la cronología del estudio coincidiese con el comienzo de un nuevo plan de viviendas. Pero entonces, asumiendo que supone algún tiempo el que los distintos modelos de ocupación de viviendas causen impacto sobre la conducta y actitudes, el lapso temporal que se requeriría presentaría problemas presupuestarios y otras dificultades similares de tipo práctico. ¿Llegamos entonces a la conclusión de que resulta inútil tratar de estudiar las consecuencias de los distintos modelos de ocupación de viviendas? Deutisch y Collins no hicieron esto. Reconociendo que las posibilidades que les eran asequibles distaban mucho de ser las de un diseño de investigación ideal, decidieron, no obstante, aprovecharse de la existencia de modelos diferentes en las ciudades próximas y, en la medida de lo posible, introducir en su estudio comprobaciones de si el apartarse de las condiciones ideales de investigación podría suponer el que resultarían seriamente afectados sus resultados.

A veces, una sencilla reflexión pondrá de manifiesto la existencia de una situación muy asequible, y que podemos controlar, en la cual puedan introducirse las variaciones cuyos efectos queremos estudiar. ¿Estamos impartiendo una clase —aun cuando nada más sea una clase de

reclutación de un curso introductorio—? Hay ciertos problemas que no se pueden estudiar de manera efectiva en el aula, pero existen otros para los que puede resultar un marco natural ideal. Por ejemplo, una de las variables en que Deutisch y Collins estaban interesados era la proximidad física; para su objetivo concreto, los planes de viviendas interraciales resultaban un marco ideal. Festinger, Schachter y Back (1950) se sirvieron también de planes de viviendas como marco para investigar las consecuencias de la proximidad física en el desarrollo de las relaciones personales. Otros investigadores han estudiado los efectos de los distintos grados de proximidad en comunidades aún más amplias, en variables tales como actitudes raciales, desarrollo de las relaciones sociales e incluso matrimonios. En el otro extremo, Milgram (1965) varió la distancia entre sujeto y "víctima" y ent. sujeto y experimentador consideradas como dos de las influencias de un estudio de laboratorio altamente controlado sobre «obediencia destructiva», es decir, sobre la disposición a seguir órdenes incluso a costa de causar serios daños a otra persona.

¿Nos interesan los efectos de una actuación competitiva como opuestas a unas condiciones cooperativas de actuación? Pueden estudiarse (y lo han sido) en situaciones de trabajo de la vida real, en experimentos de campo elaborados, así como en innumerables estudios de laboratorio. Pero, de nuevo, Deutisch (1949) aprovechó su puesto como docente para acoplar distintos sistemas para dar notas escolares: en unos determinados, todos los componentes de un subgrupo recibirían la misma nota, basados en el producto conjunto del subgrupo; en otros, la nota de cada individuo se basaba en su propio trabajo, comparándolo con el de los demás.

Supongamos que el problema conlleva un estudio de laboratorio para el que precisamos de sujetos que actúen como cómplices experimentales (para dar circunstancias falsas, para dar distintas instrucciones a sujetos en diferentes circunstancias, para ser las supuestas víctimas del shock eléctrico). A veces, los compañeros de estudios están dispuestos a realizar estos cometidos (normalmente con el tácito acuerdo de que ellos pueden contar con nosotros para una ayuda parecida, cuando lo necesitan), pero a menudo el tiempo requerido y los problemas de horario son tan grandes que, de forma realista uno no puede contar con ayuda voluntaria. Por otra parte, el pago del trabajo de individuos que actúen como cómplices puede resultar muy caro. ¿Podemos sustituirlos con cintas magnetofónicas o instrucciones escritas sin socavar nuestro estudio?

Los estudios que requieren unos instrumentos muy elaborados y costosos pueden ser los más difíciles de modificar. Incluso aquí, puede ser posible muchas veces hallar una solución. Si el problema es que los instrumentos no son asequibles en la institución donde planeamos realizar la investigación, y de otra manera resultan muy caros para nuestro presupuesto, procede comprobar si tales instrumentos se pueden conseguir en alguna otra institución donde se nos pueda permitir su uso. Una forma de gestionar esto es la de escribir a aquellos investigadores que han realizado investigación con tales instrumentos, preguntándoles si es posible hacer gestiones para que los podamos utilizar nosotros. Si queda claro que no podemos tener acceso a tales instrumentos, o si resulta que existen problemas técnicos para su uso que llevaría mucho tiempo resolver, es una buena idea, entonces, reconsiderar si tales instrumentos son realmente esenciales para nuestro estudio. Suponiendo que estamos planeando el medir la dilatación de las pupilas, considerada como un indicador del efecto de los factores que estábamos investigando, pero ocurre que los instrumentos de medición de la dilatación pupilar suponen problemas complicados, ¿es la dilatación pupilar realmente el centro de nuestro problema de investigación, o bien lo habíamos escogido en tanto que un indicador presumiblemente objetivo y sensible? Si es esto último, ¿nos sería posible utilizar indicadores más ordinarios, si bien más simples, tales como tiempo empleado en mirar a distintos estímulos, movimientos de aproximación o de alejamiento hacia ellos, o bien evaluaciones de las respuestas de los sujetos?

6. CONSIDERACIÓN DE LA ÉTICA DE UN ESTUDIO

Las cuestiones éticas de la investigación en ciencias sociales se han suscitado de manera progresiva en los últimos años. Dichas cuestiones son complejas y se tratarán con detalle en el capítulo VII. No obstante, bosquejaremos aquí brevemente algunas de las principales consideraciones; obviamente, habrán de tenerse en cuenta antes de que adoptemos un plan de investigación.

Se da por descontado que los investigadores tienen la responsabilidad de no dañar la salud o el bienestar de los sujetos objeto de su investigación. Pero otra cuestión más difícil es la de determinar cuánto daño o malestar puede causar un estudio determinado. Por ejemplo, buena parte de la investigación se basa en el mantenimiento de los sujetos en la ignorancia del objetivo del estudio o en cierto engaño

acerca de su propósito. ¿Es malo el engaño *per se*? ¿Existen circunstancias bajo las que puede resultar nocivo, y otras en que no? Muchos estudios conllevan temas, tales como ansiedad, tensión, reacción ante una amenaza o un peligro; ¿pueden realizarse semejantes estudios sin causar malestar, por lo menos temporal, a los sujetos? ¿En qué medida puede ser grave el malestar y cuánto puede durar? ¿Suponen nuestros procedimientos una injustificada invasión de la intimidad? ¿Es razonable suponer que un cuidadoso debate con los sujetos después de la conclusión del estudio repare cualquier malestar que se haya podido suscitar?

Si existe probabilidad de que nuestros procedimientos causen malestar, pérdida de dignidad o invasión de la intimidad, ¿es posible idear otros medios menos drásticos de investigar el problema? Si no es así, el investigador debe considerar con todo cuidado si la potencial contribución del estudio al acervo general de conocimientos es lo suficientemente importante como para compensar el potencial daño que se causará a los sujetos. Si hay alguna duda en toda esta cuestión, resulta de obligación el discutirlo con colegas o asesores, quienes es más probable que resulten unos jueces más objetivos de la cuestión, y puedan así mismo sugerir precauciones a tomar para proteger a los sujetos durante la realización del estudio.

Las responsabilidades éticas del investigador se extienden más allá del tratamiento de los participantes reales en el estudio. Existe también responsabilidad con respecto a los grupos sociales que representan los sujetos; hay que asegurarse de que no se realicen conclusiones injustificadas sobre ellos. En el pasado, algunos investigadores a veces han hipergeneralizado o malinterpretado los datos, llegando a algunas afirmaciones de dominio público, según las cuales determinados grupos —ciertos grupos raciales o étnicos, ciertas edades, el sexo femenino— se han podido considerar como inferiores. Estas «conclusiones» a menudo han servido como base para determinar políticas gubernamentales con respecto a estos grupos. El conjunto de normas éticas, recientemente elaborado por la American Psychological Association, es muy explícito a este respecto; determina en el principio I (a) que los investigadores han de «... someter a un examen minucioso las limitaciones de sus datos e hipótesis alternativas, especialmente cuando su trabajo se refiera a temas de política social o a cuanto pudiera ser interpretado en detrimento de una edad, sexo, aspectos étnicos, socio-económicos u otras categorías sociales».

7. RESUMEN

La elección de un tema general de investigación puede surgir de muy diversas fuentes, también de los propios intereses y valores del investigador. Sin embargo, antes de que pueda servir como base para un estudio, dicho tema debe ser reducido a un *problema concreto que pueda ser objeto de investigación mediante procedimientos científicos*. Con miras a que puedan servir como guía de la investigación, los conceptos implicados en el problema deben posibilitar la realización de las operaciones.

Durante la especificación del problema, el investigador define necesariamente sus conceptos, decide las formas de traducirlos a operaciones y formula quizá hipótesis específicas. Asimismo, el investigador anticipa futuros pasos: qué tipo de sujetos se precisa; cómo serán recogidos y analizados los datos; quizá, y de forma muy general, la clase de informe que se redactará. Como todos estos pasos varían hasta cierto punto, según el tipo de problema, se tratará de ellos en posteriores capítulos.

En el curso de la formulación de un problema han de considerarse, sin embargo, tres aspectos: si el problema es *factible* o no; si es o no *ético*, y en qué medida sus resultados estarán *en conexión con un amplio ámbito acervo de conocimientos*. Si el estudio propuesto es tan amplio en su alcance que no resulta manejable a tenor del tiempo y dinero disponibles; si requiere la cooperación de otras personas, de la cual no se dispone, o si precisa de complicados instrumentos que no son asequibles o que no pueden utilizarse sin un aprendizaje especial, en tales casos puede ocurrir que se derroche bastante tiempo y esfuerzo en vano. Por ello, resulta de suma importancia calcular de antemano, con todo cuidado, las dificultades prácticas que pueden surgir y, si éstas parecen graves, se ha de considerar si el estudio propuesto podría modificarse de forma tal que se lograra hacerlo manejable, sin que por ello perdamos su norte. De manera parecida, es importante considerar si el estudio, tal como se planea, podría causar molestias o daños a los sujetos objeto del estudio y, si esto parece probable, habría que determinar si el problema puede investigarse por procedimientos menos úsidos. Si resulta que no puede investigarse de otra manera, debe sopesarse con todo cuidado el equilibrio entre la potencial contribución del estudio al acervo general de conocimientos y el daño potencial que se puede causar a los sujetos implicados.

Se podría pensar que la cuestión acerca de cómo los resultados del estudio se conectan con otros conocimientos es susceptible de poseerse hasta, digamos, el momento de escribir el informe. Sin embargo, esto no es así. A menos que dicha cuestión sea considerada desde el mismo comienzo, y tenida en cuenta mientras se planea el estudio, puede que lleguemos al punto de haber producido un estudio interesante en sí mismo, pero que supone poca o ninguna contribución al acervo general de conocimientos científicos, debido a que faltan los cabos que le podrían haber unido a ese *corpus* de conocimientos (ya sea en forma de teoría o de datos).