

CAPÍTULO 1

ENSEÑAR A INVESTIGAR: UN OFICIO HISTÓRICAMENTE SITUADO

Georgina Fiori y Andrea Butler Tau

La ciencia estricta –la matematizable– es ajena a todo lo que es más valioso para el ser humano: sus emociones, sus sentimientos, sus vivencias de arte y de justicia, sus angustias metafísicas.

Ernesto Sábato

Para comenzar a desarrollar la investigación en el campo de la comunicación, es necesario efectuar un recorrido que contextualice y enriquezca la mirada que hoy es posible tener acerca del desafío que significa la tarea de enseñar a investigar. Una de las formas más reconocidas de entender y brindar alguna explicación posible acerca del funcionamiento de ciertos procesos sociales, prácticas, discursos, grupos que actúan en nuestro mundo es, sin duda, entender que observar una práctica, por más pequeña, sutil o invisible que sea siempre representa algo mucho mayor de lo que expresa a primera vista. Cada pequeña práctica –situada en el contexto de una época histórica– no solo expresa las características específicas que la definen, sino que habla de cuestiones más globales que hacen a una época: cómo decidimos vivir, educar, establecer relaciones, proyectar el futuro.

Hablamos entonces de escenarios posibles: esto es, considerar cuáles son hoy las posibilidades reales –en el marco de los contextos globales y cercanos que habitamos– de proponernos y proponer a los alumnos la compleja tarea de realizar una investigación. Esto significa, en términos más simples, que es imposible emprender una tarea docente sin entender mínimamente que estamos atravesados por condiciones de posibilidad históricas que, en igual medida, nos obstaculizan y nos dan impulso pero que resulta fundamental reconocer para poder comunicarse en la práctica docente y no “hacer de cuenta que”.

En esta línea de trabajo, presentaremos cuatro contextos-escenarios que no de forma determinista, pero sí de manera más o menos visible, articulan y conforman una mirada posible de cómo entendemos la enseñanza de la investigación. En primer lugar, será necesario entender algunas cuestiones en relación con el estado actual de la producción de conocimiento en ciencias sociales, teniendo en cuenta que estamos transitando por un momento, en muchos aspectos de incertidumbre; esta situación afecta, por añadidura, al campo de la comunicación. En segundo lugar, será necesario remarcar algunas discusiones en relación con el estado de la investigación en comunicación social en Argentina y América latina, algunas certezas y algunos debates sin saldar.

Los escenarios

El clima de época en la producción de conocimiento en ciencias sociales

Partiremos de una primera premisa que es, a su vez, una primera realidad para una propuesta de trabajo para la enseñanza de la investigación: el conocimiento, los modos de conocer, los procesos y productos que se generan en consecuencia son, tal como se discute cada vez con más fuerza desde varios lugares de las ciencias sociales, una construcción, lo que a algunos autores denominan “voluntad de verdad”.¹ La producción de conocimiento, el saber, el discurso, las teorías han sido pensadas y producidas efectivamente en torno a la búsqueda de la “verdad”. Esta búsqueda además, implica otro tipo de ejercicio, el del poder. Es imposible desligar ambos términos de esta relación, se “conoce” para ejercer algún tipo de poder y a su vez para “ejercer

¹ Foucault desarrolla esta noción en *El orden del discurso* cuando distingue tres procedimientos de exclusión en relación con el discurso: la razón y la locura, la sexualidad y la política y la voluntad de verdad, como el tercer procedimiento que engloba a los otros dos. La “voluntad de verdad” es para el autor aquello que se considera verdadero o falso, o bien la idea de “verdad” que una determinada sociedad comparte.

poder” se necesita conocer. Esta relación *verdad y poder*, es, por cierto, una relación históricamente construida.

En la complejidad del mundo actual, de los fenómenos que hoy se nos presentan, de nuestras prácticas y relaciones sociales el peso que adquiere la relación saber-poder es fundamental. En este sentido, la comprensión de la realidad es imposible si no se tiene en cuenta la función y el significado que en su constitución ejerce el discurso científico.

Así, tanto la idea de “verdad” y en un sentido más específico “el hacer ciencia” son conceptos epocales, es decir lo que cada época –de acuerdo con su contexto sociohistórico– consideró “ciencia” y “conocimiento científico”.

Aquí es importante recordar que hablar de ciencia nos liga con un tipo de producción de conocimiento, el científico, cuyas características se desarrollaron a partir del S. XVI en el contexto sociohistórico de la Modernidad, pero que no obstante su implicancia llega de algún modo hasta nuestros días. Se pueden distinguir, entre otros procesos, algunas características que se vinculan con el modo de conocer en este tiempo histórico y con los presupuestos filosóficos que derivan del mismo. Para Raúl Pardo, por ejemplo, se concentran en cuatro grandes cuestiones; *El orden racional y matemático del mundo* o el *a priori* matemático (previamente concebido y pensado) de la comprensión de la realidad. Tal como lo afirmó Galileo, “el mundo está escrito en caracteres matemáticos”. Lo real, entonces, pasará a ser aquello que puede ser calculado. Esto entonces, implica la separación de un objeto-mundo del sujeto de conocimiento, pensado el objeto como aquello que ya está dado y al sujeto como aquel que tiene la tarea de descifrar esos caracteres para controlarlos. De aquí deviene la pretensión de objetividad de la ciencia moderna.

De aquí deriva la segunda cuestión que refiere el autor, la *confianza absoluta en el poder de la razón* que puede conquistarlo todo, en su necesidad de dominio y transformación de la naturaleza. En relación con lo anterior aparece la necesidad de *un conocimiento universal del mundo y la formulación de una ética de validez universal*. De esta posición, se puede entender que la Modernidad contiene una idea de conocimiento y de “verdad” muy fuertes ya que se confía en que el hombre es capaz de encontrar las “leyes” que rigen el

universo, que son válidas para todo ser racional. Finalmente, se llega a la creencia en el *progreso social como consecuencia inexorable del desarrollo de la ciencia*.

Si bien estos aspectos entran en crisis en nuestra época, es importante reconocerlos ya que aún hallamos marcas de este pensamiento, no solo en el desarrollo del conocimiento científico y su modalidad discursiva –el positivismo y neopositivismo– sino, y fundamentalmente, en algunas nociones del sentido común que pueden impregnar nuestra prácticas docentes. Estas discusiones, sin duda, entrarán en la cursada como marcas de nuestra época que entran en crisis; ejemplos significativos, entre otros, pueden aparecer en la articulación de ciertos discursos, vinculados fundamentalmente al mundo de la política y del mercado. El desafío consiste en observar cómo lentamente esos discursos se reconfiguran al calor de transformaciones visibles y de ciertas rupturas en los modos de ver y entender el mundo.

En este sentido, tal cómo se advierte desde las diferentes discusiones en torno de las ciencias sociales,² se observa un proceso de fragmentación del sentido relacionado con el modo de conocer, fundamentalmente en oposición al proyecto de racionalidad plena que conllevó la Modernidad. Nietzsche emprendió este camino a fines del siglo XIX cuando proclamó que no hay verdades universales, necesarias ni definitivas sino provisorias y contingentes. En este sentido, se comenzó a cuestionar la verdad como atemporal y ahistórica. Supuso también una crítica al lenguaje, para pensar que su esencia, más que el conocimiento, es la persuasión, la fuerza retórica.

Por otra parte, aparece la crítica y rechazo de los ideales éticos y del progreso social inherente a la Modernidad, se descrea de las grandes construcciones teóricas y de la posibilidad de acceder al progreso social por medio de ellos. Asimismo, la ciencia y el científicismo empiezan a ser cuestionados en tanto las leyes científicas pretendían encerrar lo caótico dentro de unos límites de una objetividad atemporal. El conocer y hacer ciencia ha debido aceptar el azar, lo incontrolable, el caos y se contempla y cuestiona, en oposición, el impacto

² Esta discusión se encuentra en un informe sobre la reestructuración de las ciencias sociales auspiciado por la Comisión Gulbenkian que se tradujo en el libro *Abrir las ciencias sociales* de Immanuel Wallerstein.

social que hoy tienen algunos avances técnicos (informática, biotecnología o ingeniería genética).

En este contexto, la voluntad de verdad se apoya sobre una extensa red institucional, es histórica y modificable. Aun el discurso que se pretende científico, es lenguaje, construcción e institución. Pero, qué ocurre cuando asistimos a un proceso de crisis de esas instituciones y de esos discursos, tal vez, a la lenta ruptura de una voluntad de verdad.

Intentamos, entonces, situarnos en ese debate. Crisis de la voluntad de verdad, aparición de otros discursos o saberes, relativismo generalizado y una idea central que guía este clima de época: el conocimiento es producto del lugar en el que se genera y del sujeto que lo produce.

En el campo de las ciencias sociales y en el de la comunicación en particular, se presenta como reformulación de objetivos, concepciones teóricas y metodológicas y desdibujamiento de fronteras disciplinares. Hablamos de nuevos contextos y en consecuencia, de categorías como el tiempo, el espacio, la cultura, la subjetividad, la sociedad, el poder y la ciencia revisadas a partir de verse atravesadas por realidades concretas como la globalización en lo económico, la expansión de los mercados financieros, la crisis de los estados-nación, la ampliación de las redes de comunicación e información por todo el planeta.

Renato Ortiz en el libro *Taquigrafiando lo social* refiere a un problema que se presenta en las ciencias sociales vinculado a la institucionalización del campo y a su progresivo proceso de fragmentación. El autor afirma que el avance del conocimiento se tornó en esta época en un problema en tanto provoca la multiplicación del conocimiento en pedazos desconectados. Así, se intenta justificar esta hiperespecialización por la profusión de conocimientos en ciencias sociales. Sin embargo, se termina privilegiando a los pequeños grupos. Ortiz explica que “se estimulan las redes de investigación, los intercambios académicos y se olvida a menudo el contenido que debería ser tratado. La forma predomina sobre lo esencial” (Ortiz, 2004).

En este sentido, el debate sobre la transdisciplina se sitúa en relación con este problema que remite a nuestra época. La necesidad de plantearnos nuevos

interrogantes, la posibilidad de dudar ante un mundo que antes aparecía como verdadero y posible, la posibilidad de volver a preguntarse sobre este mundo, la incredulidad y la crisis de lo instituido que también remite a las prácticas académicas.

La tarea es, entonces en la enseñanza de la investigación, en principio, transmitir que esta inscripción en un momento histórico implica considerar que nuestra mirada del mundo conlleva una construcción perceptual y lingüística que muchas veces no somos capaces de reconocer. Esto no supone que no hay “nada real” o que como vivimos en un mundo donde el concepto de “verdad absoluta” está puesto en duda no valdría la pena arriesgar una opinión sobre las cosas y los sucesos que nos rodean. Muy por el contrario, reconocer que el mundo no es transparente, que el lenguaje es una construcción social, es decir, una forma –como dijo Nietzsche– de *interpretar* el mundo es aportar a los alumnos la primer herramienta que nos es indispensable para esta carrera: la duda y la desconfianza, no como una actitud que nos lleve a la pasividad o a la crítica permanente, sino que nos acerque a cuestionar nuestra propia percepción del mundo y de los demás para que los alumnos puedan conformar una idea cada vez más compleja del mundo. Y si creemos que no hay verdades absolutas, creemos también que el mundo puede ser construido y reconstruido desde otros valores, nociones y acciones. Esa podría ser la clave a transmitir como docentes: proponer el reconocimiento de nuevas acciones y, a su vez, nuevas formas de “nombrarlas”.

La investigación en comunicación en Argentina y América Latina

Así como la forma en que podemos enseñar a investigar se relaciona directa e indirectamente con el modo de conocer válido en las ciencias sociales hoy, también lo hace con la forma que asume el quehacer de la investigación en comunicación en Argentina y América latina.

La labor del investigador y aun más la del que tiene como tarea enseñar las prácticas de investigación tiene mucho que ver con estar atento a los contextos en los que la realidad se desenvuelve, pero, a su vez, también a las explicaciones posibles que dan respuesta a los interrogantes que derivan de esos contextos y a las formas más o menos visibles que adquieren esas explicaciones del mundo.

Parase a pensar, en principio como docentes-investigadores y luego como docente que intenta sumar a la formación de investigadores es detenerse, tomar distancia y asumir que es necesario un momento de reflexión acerca de varios aspectos; ver hasta que punto la dispersión del campo comunicacional vinculada a la pretensión de cientificidad –que implicaría una mayor institucionalización, problemáticas específicas, etc.– es un debate fértil en tanto no podemos resolver hacia dónde vamos como investigadores, cuáles son los objetivos a lograr que deben traducirse en la docencia.

Se podría afirmar que como objeto de estudio la comunicación es un terreno difícil de estabilizar, no deja de moverse y, además, cambia rápidamente. Esto se expresa como una dispersión de las temáticas trabajadas y, retomando a Renato Ortiz, de la multiplicación de las fronteras disciplinarias. Aquí se podría debatir hasta qué punto esas fronteras nos colocan en un lugar que impide el pensamiento y la reflexión por problemáticas más amplias. De esto deriva la necesaria posición transdisciplinaria que permita efectuar nuevas preguntas que nos resitúen con respecto a nuestros verdaderos y reales intereses presentes y futuros en el campo de la comunicación.

Pero como menciona Mattelart, la transdisciplinarietà no sirve si se pierde la inteligencia política es decir, la capacidad para pensar el futuro y no quedarse encerrados en un campo disciplinario. De ahí debería proclamarse la transdisciplina, no en otra receta que se repite desde los diferentes sectores académicos vinculados a las ciencias sociales en general y a la comunicación en particular.

De aquí deviene otra pregunta que es crucial en este contexto. ¿Hasta dónde formamos intelectuales críticos que se insertarán después a un mercado salvaje? Porque hoy la cuestión fundamental está pasando sin duda por la

problemática de la inserción en los campos laborales y en eso, debemos justamente hacer hincapié. Esto es, pensar qué tipo de profesional de la comunicación formamos –y otra vez volviendo a esta idea– en términos de posibilidades reales y para un mundo hostil. La labor aquí, sea tal vez generar espacios para pensar “más allá de los ruidos del afuera”. Esto no significa aislarse del mundo, sino proponer espacios de reflexión para pensarse y proponer estrategias que no sean impuestas necesariamente por las lógicas del mercado.

La cuestión del financiamiento de las investigaciones y del tipo de investigaciones es crucial en este sentido. Algunos autores afirman en la existencia de cada vez más intelectuales –investigadores y docentes– atrapadas por la nueva lógica económica. Las ciencias sociales y la comunicación están cada vez más solicitadas como campos de expertos por la necesidad de mejorar la productividad, la eficacia de las empresas y su competitividad.

Esto en términos de la investigación en América Latina se traduce, entre otras cosas, en la reducción de la formación teórica, no en relación con la cantidad y variedad de multidisciplinas que se están generando, sino aquella formación teórica que nos lleva a pensar hacia dónde queremos ir como sociedad civil y como docentes e investigadores que aportan a esa construcción.

Aquí retomamos esta idea que tiene que ver con observar como esta producción teórica se descontextualiza cada vez más de su realidad de producción y se convierte en un objeto vacío que pierde, al decir de Bourdieu, la fuerza para la que fue creada. De ahí otro cuestionamiento que en nuestras prácticas docentes deberíamos tener en cuenta: hasta dónde ciertos conceptos, como por ejemplo el de “globalización”, “mediación”, “recepción” se convierten en modas teóricas y la posibilidad de reflexionar acerca de otras posibilidades, otros objetos pasibles de ser investigados y otras nociones que los expliquen.