

HACIA UNA METODOLOGÍA PARA LA INVESTIGACIÓN DE LA EDUCACIÓN JURÍDICA

Carlos E. Massé Narváez

Joaquín Ordóñez Sedeño

Facultad de Derecho de la UAEM, México

carmasse@gmail.com

TOWARDS A METHODOLOGY FOR THE INVESTIGATION OF LEGAL EDUCATION

Resumen: En el presente trabajo discutimos las diferencias epistemológicas entre dos recursos metodológicos, el cuantitativo y el cualitativo para decidir cuál de ellos aplicar en una investigación en curso, con el objetivo utilizarla en la educación jurídica, teóricamente democrática –por mandato constitucional– en el Estado Mexicano. Por un lado, se reflexiona sobre los instrumentos cuantitativos, acerca de la factibilidad de su aplicación tratándose de un objeto de estudio tan dinámico, como lo es la educación jurídico-democrática, problematizando el hecho de que se trata de un fenómeno al que de aplicársele criterios de medición estáticos los resultados serían muy pobres. De dicha reflexión, deviene la necesidad de explorar las capacidades de la metodología cualitativa, en donde encontramos características favorables de sus herramientas en su aplicación al mencionado objeto, destacándose los beneficios al producir resultados investigativos acordes con una realidad educativa cambiante. La experiencia reflexiva nos conduce a concluir finalmente, que la etnometodología es útil no sólo para este caso concreto, sino para objetos socio-jurídicos en general.

Abstract: In the present work we discussed the epistemological differences between two methodology resources, quantitative and the qualitative one to decide what of them to apply in an investigation in course, with the objective to use it in the legal education, theoretically democratic –by constitutional mandate– in the Mexican State. On the one hand, it is reflected on the quantitative instruments, about the feasibility of its application concerning an object of so dynamic study, as it is it the legal-democratic education, problematically the fact that one is a phenomenon to which to be applied him to static criteria of measurement the results they would be very poor. Of this reflection, the necessity happens to explore the capacities of the qualitative methodology, where we found favorable characteristics of its tools in its application to the mentioned object, standing out the benefits when producing research results in agreement with a changing educative reality. The reflective experience leads to us, to conclude, finally, that the ethnology is useful not only for this tactical mission, but for social juridical objects generally.

Palabras clave: Metodología cuantitativa. Metodología cualitativa. Investigación educativa. Educación jurídica. Educación democrática
Quantitative methodology. Qualitative methodology. Educative investigation. Legal education. Democratic education

Reflexión inicial¹.

Es de todos conocido que en las ciencias sociales todas –y aquí sostenemos que el Derecho es una de ellas–, no puede haber un método único. Hay los diversos enfoques metodológicos, sostenidos, o “sustentados”, en ciertos fundamentos, que desarrollados con alguna argumentación, pretenden convencer, justificar y legitimar los diversos discursos científicos. El concepto ciencia, no huelga decirlo, emerge en la historia social e intelectual y surge para antagonizar con la filosofía, ya que nace como garante de la verdad (veracidad de los descubrimientos) y para “sustituir” a la filosofía –a la que se le ligaba íntimamente con la religión–, la enemiga número uno del nuevo régimen burgués, trastocando los cimientos del viejo orden de organización social, el feudalismo. De hecho, de esta disputa podemos decir que surge la filosofía de la ciencia. Anteriormente los problemas del conocimiento y de la verdad eran únicamente objetos de la Filosofía y más específicamente, de la teoría del conocimiento propiamente como rama de estudio de aquella. Más aún, los estudiosos de estos asuntos han consignado, hace tiempo ya, diferencias sustanciales e intereses en el conocimiento, intereses empujados por las distintas concepciones en los fundamentos de una y otra perspectiva. La primera distinción se hacía, entre los objetos y fines del conocimiento, entre las ciencias naturales y las sociales. En ese sentido, un énfasis, entre otros, estaba puesto en relevar el sentido de conocer el presente del devenir social y sus tendencias –a través de las prácticas de sujetos sociales concretos– de cara al futuro. Si bien en este trabajo no abordaremos a fondo la importancia de la dimensión temporal en los fundamentos del conocimiento, es obvio que lo asumimos como sigue.

La dimensión temporal en que queremos ubicar al derecho, es el tiempo presente, el que en principio puede entenderse desde una perspectiva de realidad dinámica, en proceso de construcción y no como una realidad ya concluida sino como proceso no acabado y con posibilidades de incidencia vía la práctica de sujetos sociales concretos (los discentes en México en general y los del derecho en particular). Importa aquí, el vínculo entre realidad producida y la que está en construcción. Esto deviene de viejos planteamientos y viejas discusiones. Droysen ya impugnaba en su tiempo (1808–1884) la transpolación del método de las ciencias naturales a las ciencias sociales, al respecto Freund (1975: 62, 64, 65) señala lo siguiente:

Mientras que el objeto de la naturaleza es poco más o menos idéntico a sí mismo en sus formas, el hombre desarrolla una continuidad en el curso de la cual, lo que antes era se amplía y se complementa por lo que viene después... que le permite elevar el mundo a un mundo moral. Este mundo moral lo constituye la historia...El mundo moral es el de la lengua, del estado, del derecho, de la religión y del conjunto de representaciones de una colectividad. Su interpretación constituye el objeto de la historia...Lo capital es que, sobre la base de su distinción entre naturaleza e historia, Droysen distinguió igualmente dos tipos de método, y fue el primero en oponer la explicación (erklären) a la comprensión (verstehen), la primera propia de las ciencias de la naturaleza y la segunda propia de las ciencias del espíritu, que él llama ciencias morales. Solamente el espíritu tiene la memoria, la naturaleza no lo tiene en absoluto y lo que el hombre busca en la historia, no es en absoluto lo mismo que le interesa de la naturaleza: intenta reconocerse a sí mismo. La finalidad es pues, diferente en los dos casos.

¹ El trabajo es parte de la investigación de tesis doctoral del alumno Joaquín Ordóñez

Sin embargo, posterior a Droysen y aún a Dilthey, Max Weber² sintetizó ambos conceptos al constituir su “*sociología comprensiva*”; fusión que puede aceptarse tanto para la metodología cuantitativa, como a la cualitativa (aunque esta perspectiva no enfatiza la acción de explicar –como lo hace el positivismo de la metodología cuantitativa–, no está peleada con ella. Pero si aclara que el fin del conocimiento es la comprensión de la fenomenología de la vida cotidiana, con base en la voz del sujeto que es, a su vez, objeto de estudio.

Si bien el derecho existe desde la época del imperio romano arcaico (AGAMBEN: 1998), este surge con más fuerza con la aparición del Estado Nación, posterior a la Revolución Francesa –aunque el Parlamento, de origen inglés (LOCKE: 1998) surge antes y de ahí se empieza a desarrollar aquél–, la polémica sobre las leyes (ROUSSEAU: 2004) aparece como tal en el siglo XIX. También sabemos que, el Derecho es un medio a través del cual el poder se ejerce y que, en ese sentido, la aplicación de las leyes no debía prestarse a discusión (el positivismo en el Derecho); la discutible raíz antropológica del hombre deja ver lo discutible que puede ser, por ejemplo, la ética del legislador, cuando actúan en nombre de la sociedad, del pueblo, y por esas sus acciones, en ocasiones –muchas– de dudosa “*publicidad*”, hacen que el derecho merezca y deba ser estudiado al menos, desde la multidisciplinariedad de las ciencias sociales. De ahí que actualmente el derecho positivo sólo sea una mínima parte de la problemática del Derecho como instrumento del poder y como disciplina que pretende sostenerse como ciencia social.

Pero este problema nos lleva, por el momento, a otro que tiene que ver precisamente con la labor de investigación científico social que identifica problemas con el “*espíritu de la leyes*” emitidas en la propia Constitución Mexicana vigente, en concreto en su artículo tercero, en donde el “*espíritu*” de este mandato dice que en la educación deben estar inmersos necesariamente los elementos de la democracia, al establecer que “*El criterio que orientará a esa educación (...) será democrático...*”³, entre otras muchas cosas. El punto central de este trabajo de investigación está dedicado a mostrar dos cosas: primero, que una problemática así no arrojaría mayores descubrimientos desde una metodología positivista (en el sentido no sólo del positivismo del derecho o, del derecho positivo; sino que, segundo, este positivismo metodológico se ejerce desde la perspectiva positivista, pasiva y sólo sobre lo acontecido, lo dado. Esa es una limitación –entre otras– de la encuesta. En este trabajo intentamos demostrar que ya no es posible producir conocimiento nuevo ni sobre los procesos sociales y políticos que contextualizan e inciden en la práctica del derecho, a través de tan caducos instrumentos (Bourdieu: 2008); y, por ende, tratamos de destacar la importancia de diversificar las formas o maneras de realizar la investigación en el campo de la educación jurídica, contrastada con ese aspecto democrático ordenado por el derecho escrito. Lo anterior nos lleva necesariamente a la discusión comparativa entre dos grandes recursos metodológicos: el cuantitativo y el cualitativo.

La investigación y su metodología en el derecho.

La investigación como instrumento o medio para conocer la realidad circundante, se puede desarrollar de diversas formas o maneras, las cuales constituyen los métodos o metodología propia. En esa línea, la búsqueda de los datos o información que tienen la propiedad de mostrar un segmento de la realidad puede realizarse bajo dos grandes perspectivas: cuantitativa y cualitativa. Esas dos aristas representan los dos grandes parámetros bajo los cuales se puede realizar –al menos con uno de ellos es obligatoria la realización de cualquier investigación–y, en cuanto a la investigación de la realidad educativo-jurídica, no es la excepción.

2 Para ampliar sobre estos antecedentes, consultar el texto clásico de Mardones y Ursúa, ver bibliografía al final.

3 Artículo 3º, fracción II, inciso a) de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Asimismo, existen dos cuestiones importantes en cuanto a la investigación: por un lado, el hecho de que el investigador sea solamente un observador pasivo, sin ninguna intervención en cuanto al objeto observado, o, por el contrario, puede ser un ente participativo, un individuo que se involucra con el objeto investigado. Ello orienta las estrategias de investigación. En efecto, tal como lo expresa Bourdieu (2008; p. 28):

... el tipo de ciencia social que se puede hacer depende de la relación social que se tenga con el mundo social [lo que se traduce] en la función que el investigador le asigna consciente o inconscientemente a su práctica y que orienta sus estrategias de investigación: objetos elegidos, métodos empleados, etc. Uno puede tener como objetivo comprender el mundo social, en el sentido de comprender por comprender. Uno puede, por el contrario, buscar técnicas que permitan manipularlo, poniendo así la sociología al servicio de la gestión del orden establecido.

Comprender por comprender, dice el autor, como una de las facetas de la labor del investigador, es realizar esa actividad con el único objeto de tener una impresión cognoscitiva acerca de lo investigado, sin añadir ningún elemento de manipulación al propio fenómeno. Las dos posturas son complementarias entre sí: cuando se logra la comprensión del objeto investigado o del fenómeno, se puede partir entonces hacia una posible manipulación adecuada y eficiente para lograr una modificación del objeto –que es el ser–y lograr de esa manera un beneficio –deber ser–que tienda a corregir los problemas que se generan con el fenómeno social.

Para lograr una eficiente investigación en materia de educación jurídica en contraste con su aspecto democrático, es necesario realizar las indagaciones directamente en esa realidad, lo anterior con la elección previa de cualquiera de las dos metodologías, con la finalidad de que el conocimiento del mencionado sector de la realidad sea lo más objetivo posible. Clásicamente se han postulado como herramientas principales, las metodologías basadas en lo inductivo o en lo deductivo. Al respecto, existen dos tradiciones (Mardones, 2003; p. 14-18) importantes en la filosofía del método científico: la aristotélica y la galileana; por un lado, con la aristotélica se pretendía obtener principios explicativos a partir de los fenómenos que han de ser explicados, con lo que se tiene la denominada inducción; y en un segundo momento, la explicación científica se basaba en obtener conclusiones acerca de los fenómenos a partir de premisas que incluyan o contengan a los principios explicativos. Para Aristóteles, una explicación es científica en la medida en la que se puede explicar la causa final –*telos*–de un fenómeno. Al método inductivo-deductivo de Aristóteles le confirieron diversas revisiones y críticas por parte de los pioneros (el principal: Galileo) de las diversas corrientes pragmáticas y mecánico-causalistas, de tal manera que se deja de lado el interés al *porqué* y *para qué* últimos dando paso al *cómo* más inmediato y práctico de los fenómenos y sus consecuencias. Las nuevas explicaciones consideradas como científicas tomarán la forma de hipótesis causales, las cuales serán contrastadas con las consecuencias deducidas mediante la observación de la realidad.

En el caso de la investigación de la educación jurídica, y bajo esta perspectiva, se tendría que partir necesariamente de conocimiento ya establecido, quizá se trate de alguno que es producto de una actividad de investigación previa y que abordó el objeto o una parte coincidente del objeto de investigación. Sin embargo, desde el punto de vista teórico no es conveniente utilizar datos expuestos que ya fueron extraídos o resultado de otra actividad de indagación, ya que el objeto, aunque sea de cierta similitud, no es posible que se ajuste a las necesidades y requerimientos, ni a los objetivos propios de la investigación a la cual se pretenden aplicar esos datos ya expuestos. Lo anterior genera una imprecisión en la investigación que da como resultado una disminución del rigor científico necesario y un

alejamiento de la verdad objetiva. Si de esta bajo esta perspectiva metodológica se realizara la investigación, se trataría entonces de una labor de verificación en la que se constataría que los fenómenos observados –particulares–se adecuan a ese conocimiento general –con sus inevitables inconvenientes teóricos–y no se abonaría ninguna actividad al descubrimiento propio de hechos o fenómenos nuevos que inciden en el objeto de investigación.

Por otro lado, el inductivo obliga a transitar por un camino cuyo inicio debe estar necesariamente en un dato o hecho particular o aislado y continuar de manera inversa hasta llegar al punto en el que varios de ellos pueden reunirse en un concepto que describe el comportamiento regular de ese conjunto de casos aislados, es decir, la generalidad. Este método está por lo general asociado a la investigación cualitativa, en tanto que el deductivo lo está a la cuantitativa. Si pretendiéramos extraer –con Bourdieu–de los hechos la problemática y los conceptos teóricos que le permitan construirlos y analizarlos, se correría el riesgo de tener que obtenerlos de la propia expresión de los sujetos investigados, quienes son los que proporcionan la información y los datos. Pero no basta solamente escuchar al sujeto investigado o indagado, ni basta tampoco registrar con toda fidelidad sus argumentos y hasta sus palabras para dar u obtener una explicación del fenómeno investigado, sino que es imperativo e indispensable realizar una labor de verdadera interpretación (aún siendo una interpretación de la propia interpretación que ya el sujeto investigado efectuó sobre el fenómeno, que es de hecho el objeto de investigación en el que se encuentra inmerso el propio sujeto). Dice Bourdieu (et. al, 2008; p. 63) que si solamente se realizara ese registro fiel se correría el riesgo de sustituir las preconociones del investigador por las preconociones de los sujetos a los que estudia o por una mezcla falsamente científica y falsamente objetiva de la sociología espontánea del “científico” y de la sociología espontánea del objeto.

En la investigación social de la educación jurídica en su aspecto democrático, es necesario que el investigador trabaje directamente con los sujetos investigados haciendo uso de herramientas concretas y prácticas, sustentadas científicamente. Dichas herramientas son los distintos recursos metodológicos tanto cuantitativos como cualitativos, que proporcionan –y constituyen en sí–el instrumental básico para su realización, es decir, para conocer la educación jurídica en su aspecto democrático en los ámbitos espaciales y temporales especificados. Para ello, los recursos cuantitativos constituyen los medios para obtener la información acerca de la magnitud de la democracia en la educación jurídica⁴ y, posteriormente, establecer relaciones entre determinadas variables de la población o de los sujetos investigados para entender, finalmente, si lo establecido por el artículo tercero de la Constitución mexicana es cumplido o no en la realidad social de la educación jurídica. Se trata en suma, de una herramienta para explicar⁵ el fenómeno u objeto investigado, proporcionando el cómo más inmediato y práctico de sus consecuencias.

También es una herramienta o medio para establecer *a priori* los criterios y parámetros que decantan a la democracia en las aulas, y bajo la cual los sujetos son entes activos que la practican reforzando su existencia o, por el contrario, que la niegan haciéndola caer en desuso. Lo anterior se logra ajustando dichos criterios o parámetros a la propia realidad educativa investigada, de tal manera que serviría de una medida para establecer la graduación de la misma, su cumplimiento o no, respecto de lo legislado por la Constitución mexicana.

Mientras, los recursos cualitativos proporcionan herramientas que permiten comprender –más que explicar–el *porqué* y *para qué* últimos de la democracia que realmente se practica en las aulas de la educación jurídica directamente por los sujetos que la viven, que la cons-

4 Se trata, como ya dijimos, de un aspecto tasable o commensurable, para lo cual es indispensable que se establezca algún parámetro que sirva como tasa o medida de la democracia, con la finalidad de saber □cuánta□ posee o se practica en la educación jurídica.

5 Recordando el clásico dilema planteado de explicar versus comprender, para poderle asignar o no la categoría de científico a un conocimiento.

truyen o que la hacen nugatoria, es decir, por los alumnos y profesores del área del derecho. Aquí se requiere que el sujeto investigador se dirija a los sujetos investigados para que éstos expresen sus pensamientos e ideas respecto a su experiencia en relación al objeto de investigación; lo anterior con la finalidad de obtener la perspectiva del sujeto investigado, que es en realidad un participante que se encuentra inmerso en el fenómeno a investigar, inclusive (más que inmerso), es un agente productor (o tal vez incluso inhibidor) del mismo. Por ello, no se trata únicamente de observar⁶ la *cantidad* de democracia –o de sus elementos– que se produce o que deja de producirse en un determinado ámbito, para finalmente realizar estadística descriptiva o relacional, sino de *comprender* el significado que los sujetos investigados e involucrados le dan a las acciones que realizan en ese ámbito o contexto que constituye el campo de la investigación del fenómeno democrático-educativo en el área del derecho. En este sentido, el sujeto investigador se erige en el sujeto cognoscente que instaura un circuito de comunicación con los sujetos cognoscibles que se encuentran ubicados e inmersos en el espacio y tiempo en el que se desarrolla el fenómeno a investigar, es decir, en las aulas universitarias, durante la impartición de las clases.

Es de vital importancia que el sujeto investigado –e inmerso en el fenómeno social a investigar– exprese sus ideas y pensamientos respecto al objeto de investigación, en virtud de que puede proporcionar una visión diferente y completamente válida al respecto. Sin embargo, la interpretación del investigador no solamente es necesaria, sino hasta indispensable, con lo cual se configura un complemento importante en la actividad de la investigación: ambos elementos, las ideas y pensamientos acerca de la realidad vivida por el propio sujeto que los expresa, aunado a la interpretación que de ello haga el sujeto investigador con base en los parámetros tanto metodológicos como teóricos propios del fenómeno investigado, dan como resultado la obtención de nociones actuales y muy apegadas a la realidad.

La investigación de la realidad democrático-educativa en el área del derecho, debe necesariamente realizarse bajo los recursos cualitativos por las razones que hemos apuntado. Es decir, necesariamente se debe aprovechar el *estatu quo* teórico que poseen los alumnos y los profesores de derecho como sujetos investigados, con la finalidad de otorgarle a la investigación la innovación y fundamentación epistemológica rigurosa, con lo que también estaremos en la posibilidad –en su caso– de replantear las categorías que tradicionalmente se han utilizado para llevar a cabo su análisis y estudio. En este caso, se debe hacer patente la posibilidad de que alumnos y profesores de derecho expresen su cosmovisión acerca de la democracia y sus principios, en la educación jurídica que reciben e imparten en las aulas universitarias. El investigador debe permitir que sean expresados los pensamientos, deseos, motivaciones, temores y en general las *background theories*⁷ del sujeto investigado; el investigador debe también obtener, de las narraciones expresadas por los sujetos sobre sus vivencias, las razones y motivos por los que ellos les otorgan determinados significados a lo democrático de la educación que ellos mismos viven.

Tal vez en algunos casos no es necesario que en la investigación se involucre al sujeto investigado o al sujeto que se encuentra inmerso en el fenómeno u objeto a investigar, lo anterior debido a las características propias de la investigación y del propio objeto; sin embargo, atendiendo a las cualidades particulares de la investigación de la democracia en la educación jurídica de nivel superior, se debe incluir necesariamente a los mismos, ya que se trata de sujetos que se encuentran experimentando de manera directa el objeto de investigación. En efecto, independientemente del enfoque metodológico o del instrumental que se utilice, lo importante es realizar un análisis respecto a la participación que tiene o que puede

6 Entendiendo a la observación como un instrumento de cuantificación o de medición respecto del número de ocasiones en que un determinado evento-fenómeno, o sus elementos constitutivos, es producido en la realidad social.

7 Antecedentes teóricos.

tener el sujeto investigado; en primer término, indagar sobre su intervención en el fenómeno democrático en la educación jurídica; y en segundo término, su participación dentro del proceso de la propia investigación, específicamente como productor o generador de los datos o de la información de las circunstancias bajo las cuales se desarrolla la educación jurídica en el aspecto democrático. Por ello, la indagación participativa (en este caso, dentro del enfoque cualitativo) es una herramienta en el estudio de la democracia en la educación jurídica, en la cual se debe incluir tanto al alumno como al profesor de derecho.

Podemos señalar, con Eduardo Weiss⁸ (COMIE, 2003), que de los dos diferentes enfoques de investigación que pueden llevarse a cabo, lo actual en materia de investigación educativa ha sido la combinación de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sin omitir la relevancia del concepto de *síntesis multimetódica*, que implica realizar la fusión de diversas herramientas metodológicas con la finalidad de lograr los objetivos de la investigación social en materia de educación. Dicha postura es por demás acertada, ya que asume como válida la utilización de varias metodologías y se trata de una complementación de la construcción de la realidad, y más que construcción, la explicación de la misma. En efecto, el empleo de un instrumento cuantitativo nos va permitir encontrar problemas que tal vez ya se habían vislumbrado o conjeturado, nos va permitir también realizar una medición de los mismos y conocer de manera precisa el número de casos que se han presentado, tanto en el tiempo como en el espacio propios de la investigación; el resultado lo será una estadística que nos muestre de manera gráfica el comportamiento del fenómeno que dimensione su gravedad y que nos proporcione una explicación del mismo. Asimismo, el empleo de uno cualitativo nos va permitir comprender el fenómeno, tener presentes las causas que lo producen, tomando en cuenta desde luego, la visión de los agentes que intervienen en su producción. Con la utilización de ambos enfoques se estará en la posibilidad de realizar clasificaciones, sistematizaciones y relaciones entre los hallazgos, y también interpretar lo descubierto tanto desde el punto de vista del agente como del investigador y finalmente generar categorías teóricas derivadas del análisis del fenómeno. Es indudable que la combinación de ambos enfoques permite hallazgos que no serían posibles con la utilización aislada de uno solo de ellos.

Factor importante en todo ello lo es también la interpretación, como uno de los elementos importantes en la realización de la investigación. Sobre todo tratándose de la utilización de un enfoque cualitativo, ya que se debe contrastar lo descubierto por la observación con lo obtenido por la expresión de los sujetos investigados –agentes productores del fenómeno– que es en realidad una interpretación personal realizada por ellos respecto del objeto de investigación; se trata entonces de una interpretación de la interpretación⁹ en la que está inmersa la cosmovisión del investigador, su precognición y todos sus antecedentes teóricos, y que no deja de tener relevancia al momento de interpretar lo ya de origen interpretado por el sujeto investigado.

El método cuantitativo en contraste con el cualitativo

La existencia de un catálogo de técnicas que pueden ser utilizadas para realizar investigación cuantitativa son precisamente eso: un repertorio de herramientas o instrumentos que tienen la limitante de no permitir la actuación flexible al investigador para que, de acuerdo a las necesidades del objeto de investigación –el cual cuando mucho puede ser solamente

8 Quien reflexiona desde el punto de vista filosófico sobre algunos tópicos de la investigación educativa, y hace además una reseña de algunas investigaciones que se han realizado en materia de educación, pero sin que las mismas se refieran a la educación en contraste con el aspecto democrático ni de tipo jurídica.

9 También en el enfoque cuantitativo, cuando el investigador emplea para sustentar su hipótesis la estadística o las cantidades obtenidas en otras investigaciones, tiene que realizar una interpretación de ellas, ya que son, a su vez, producto de la aplicación de una herramienta interpretativa de otro y otros investigadores.

similar a otros ya indagados—se adecue el método a la investigación particularizada del fenómeno. A menudo (Bourdieu, 2008:66) se le llama metodología a lo que no es sino únicamente un *decálogo* de preceptos tecnológicos; y, en efecto, con eso se soslaya la verdadera importancia e impacto que debe tener la metodología en la significación epistemológica del tratamiento que las técnicas elegidas hacen experimentar al objeto y a la significación teórica de los problemas que se quieren plantear al objeto al cual se las aplica.

Por otro lado, no obstante que el instrumental estadístico puede tener un impacto importante y proporcionar un auxilio interesante a la investigación —por supuesto, dependiendo de cuál sea el objeto a investigar y las características específicas y particularizadas del fenómeno—, se debe ser cuidadoso en la utilización y aplicación del mismo, ya que dichas operaciones estadísticas siempre se deben someter a la interrogación y cuestionamiento epistemológico, sometiéndolas a las condiciones y circunstancias propias en las que fueron obtenidos los datos que sirvieron de matriz para los resultados estadísticos, y evitando que se apliquen a situaciones o investigaciones que, aunque similares, no es posible su adopción (sobre todo si el investigador pretende obtener verificaciones o falsaciones a partir de esos datos).

Los recursos cuantitativos solamente son capaces de medir actitudes y no comportamientos. Es decir, con estos instrumentos el investigador va a estar en posibilidad de conocer la actitud o forma de pensar de un sujeto respecto de una situación específica, actitud que posible o probablemente se convierta en un hecho, pero que no necesariamente puede serlo. Lo anterior puede restarle validez a la generalización que se realice respecto de lo investigado y disminuir la confiabilidad en la verificación o falsación de la hipótesis planteada.

Los recursos metodológicos en la investigación de tipo cuantitativa tienen implícitas muchas limitaciones. Impiden que el investigador flexibilice su investigación en un momento determinado de la misma, en caso de que exista la necesidad de variar la indagación de la realidad. En efecto, ya que son parte de un catálogo de técnicas —o tecnologías— proyectadas y planeadas al inicio de la investigación, y que no pueden —o no deben— ser modificadas durante la misma (ya que se corre el riesgo de que los datos obtenidos, por su variación, no puedan ser tratados matemáticamente o estadísticamente de forma homogénea), el investigador se encuentra realizando su labor dentro de parámetros bien establecidos y predeterminados que, cuando se presenta una variación en los hechos que no pudo ser prevista ni considerada en toda esa proyección, se ve ante la dificultad de tener que forzar la obtención de los datos con la finalidad de que se ajusten a lo planeado —incluso a la hipótesis de trabajo— lo cual conlleva las inevitables consecuencias de imprecisión y confusión de la información que presente en el reporte la investigación.

Tratándose de investigación sobre parámetros de democracia y de educación, se debe tener en consideración lo anterior, ya que son conceptos que obedecen a una realidad social que se ve influida por el momento histórico en el que se vive y en el que se desarrollan los hechos que se investigan. Es decir, se está frente a un objeto de investigación que difícilmente puede ser tasado —sin incurrir en sesgo o en corrupción conceptual— y que, por tanto, necesariamente se le debe tratar con la metodología más adecuada para evitar desviaciones teóricas al confrontar los datos encontrados en los hechos y la información recopilada por los sujetos investigados. Lo anterior es una razón más para considerar como inadecuados estos recursos metodológicos (cuando únicamente se utilizan esos) en la investigación de la educación jurídica en contraste con el aspecto democrático.

Uno de los recursos cuantitativos más comunes son el cuestionario, el cual consiste en un conjunto de preguntas respecto a uno más variables a medir (Hernández, 1998; 276-278), las cuales pueden ser muy variadas, dependiendo de las necesidades propias de la investigación o de sus objetivos pretendidos. Otro es la encuesta, que sirve para medir actitudes con base en una escala prediseñada, en la cual se deben ajustar las diversas actitudes que el sujeto investigado podría tener frente a alguna situación específica. Dichos recursos meto-

dológicos no proporcionan la objetividad necesaria acerca de lo investigado, y no existe el acercamiento entre el investigador y el objeto de investigación. Bajo estos recursos, generalmente se hace la investigación con una persona interpuesta: los encuestadores. Se trata de individuos que recogen la información bajo los parámetros cuantitativos, y la reúnen en documentos con formatos preestablecidos; el problema es que el investigador en sí jamás tiene contacto directo con las personas investigadas, y esto produce que el objetivismo se pierda¹⁰. Asimismo, la distancia producida entre el cuestionario y el investigador con el encuestador interpuesto, “*se duplica por el formalismo de una estadística ciega*” (Bourdieu, 2008; p 32).

También el aspecto técnico de las encuestas tiene muchas desventajas, por ejemplo, la representatividad está basada en un cálculo numérico tomando en cuenta un universo y determinados parámetros de error deseable o permisible. Sin embargo, a pesar de que goza de la precisión matemática en cuanto a la fórmula de representatividad en sí, la cantidad resultante como muestra del universo investigado, no posee la legitimidad necesaria para elevarlo al rango de “*representativo*”.

Otra de las problemáticas es la posibilidad de realizar preguntas sesgadas o de sesgar las preguntas en su formulación; frecuentemente se condiciona la respuesta mediante la forma de hacer la pregunta o incluso de aplicar el cuestionario (en escenarios o momentos determinados, elegidos arbitrariamente por el investigador). Asimismo, se omite en las cuestiones o en las respuestas propuestas (cuando son de respuestas cerradas y que tiene opciones múltiples) una de las opciones posibles o pertinentes (lo cual provoca que el sujeto investigado se tenga que constreñir a las repuestas preestablecidas o preconfiguradas), o incluso se muestra varias veces la misma respuesta opcional con otra redacción. (Bourdieu, 2008:221). Las encuestas de opinión se encuentran sometidas a intereses de carácter político, lo cual influye mucho, tanto en la significación de las respuestas como en la significación que el investigador le confiere al momento de la publicación de los resultados.

La expresión y el sentir de los sujetos investigados acerca de un determinado fenómeno o hecho, en muchas ocasiones puede ser solamente una manifestación de una opinión cuyo objetivo es aparentar situaciones diferentes -quizá no incómodas o no denigrantes para el sujeto investigado, para su entorno social, para la institución o la clase social que representa o de plano para el objeto de investigación en el cual se encuentra inmerso—y no una honesta manifestación de su sentir que represente el verdadero impacto que el hecho social investigado tiene y que se apegue a la realidad que se está investigando. La opinión de los sujetos investigados se ve influenciada por un sistema de fuerzas y tensiones que dependen de las circunstancias jurídicas, políticas, sociales, económicas –incluso de otras de tipo físico: geográficas, climatológicas, etc. –por lo que un porcentaje o una tasa de medición –cuyas características principales son la precisión y la exactitud matemática–resulta inadecuado para representar el estado de la opinión.

Además, se ha demostrado que en las encuestas de opinión no existe planteamiento de problema ni cuestionamiento o pregunta que no sea reinterpretado en función de los intereses y del bagaje precognitivo de las personas a quienes se les formulan; por ello, lo primero es cuestionarse a qué pregunta creyeron responder los encuestados, según sus diversas posiciones dentro del fenómeno investigado. Dice Bourdieu (2008: 224-225) que existen

“... varios principios a partir de los cuales se puede generar una respuesta. Tenemos en primer lugar lo que se puede llamar la competencia política en referencia a una definición a la vez arbitraria y legítima, es decir, dominante y disimulada como tal, de la política. Esta competencia política no se halla

10 A diferencia de, por ejemplo, los etnólogos, que tienen la capacidad de establecer una relación real y más profunda con las personas investigadas.

universalmente distribuida. Varía grosso modo como el nivel de instrucción (...) la competencia se aprecia, entre otras cosas, por el grado de finura de percepción...”

En efecto, estamos de acuerdo con el autor respecto a la concepción que expone de la competencia. Se trata de una cualidad que depende del medio ambiente social en el que se encuentre inmerso y, más que social, político. La influencia que ejerce el sistema político y social (así como el educativo) en la ejecución de actividades de carácter investigatorio, es muy importante, ya que se produce una variación efectiva entre la realidad objetiva y el discurso de los sujetos investigados –que en este caso son sujetos encuestados o a los que se les aplica algún cuestionario–, lo que da como resultado una competencia *política* del investigado que a su vez genera respuestas determinadas. Dicha competencia política influye sobremedida en el sujeto investigado (y en ocasiones también al sujeto investigador) y se ve reflejado en las respuestas proporcionadas en virtud de la aplicación del cuestionario: puede existir una conducta de encubrimiento a los errores o fallos del sistema en el que se encuentra el objeto de la encuesta, o puede ser que el propio sujeto investigado sea agente activo y generador de la causa del problema planteado en la investigación o que se encuentre en menor o mayor grado involucrado con el o los sujetos que lo están; todo ello trae como consecuencia el enmascaramiento, el encubrimiento o incluso la exageración en el contenido de sus respuestas, con la finalidad de proteger o salvaguardar la reputación del propio sistema (que, como ya dijimos, puede ser el educativo). Todo ello produce un sesgo inevitable que se refleja en resultados numéricos –estadísticos– viciados y poco confiables.

Además de todo lo anterior, es necesario que el investigador que emplea herramientas o recursos estadísticos, haga uso de ciertas condiciones de buena abstracción (Bourdieu, 2008: 247), con las cuales se pueden evitar sesgos e imprecisiones al momento de emitir o de exponer los resultados del trabajo cuantitativo con el uso de recursos estadísticos. Generalmente ocurren malas abstracciones en la labor estadística, ya que cuando se realiza la expresión o la exposición de las mismas –en forma de reporte de la investigación– los factores o elementos que produjeron la estadística (tales como medias, índices, coeficientes, cifras, razones, patrones, etc.) no aclaran ni concretizan los hechos complejos que fueron objeto de la investigación. Como consecuencia también de una mala o incorrecta abstracción, se produce una ruptura entre lo investigado y el producto de la investigación, con lo cual se desarticula la realidad y se falta a la verdad de los hechos (y garantizar lo contrario es, desde luego, motivo de la investigación).

También, en la labor del investigador estadístico se aísla la complejidad de los hechos o de la realidad, específicamente, elementos o factores del complejo entramado de la misma, con los cuales realiza conexiones e interacciones entre los que considera que existe alguna correlación, y todo ello lo hace por virtud de una operación mental y pocas veces dispone de experiencia fáctica; por eso, la realidad o la no realidad de la relación percibida no puede manifestarse de manera material (Bourdieu, 2008:249).

A todo lo anterior se le antepone también el hecho de que la neutralidad y objetividad en la realización de una investigación, son sumamente difíciles, cuando no, imposibles –recordando aquellas investigaciones que versan sobre objetos de investigación muy relacionados con la actividad propia del investigador o en los que él mismo posee prenociones importantes que inevitablemente influyen en su percepción–, de manera similar al hecho de que los registros de los eventos no son perfectos, ya que pueden sufrir variaciones o sesgos que aunque mínimos, afectan definitivamente a la objetividad de la investigación y sobre todo a su verdad. Considerando lo anterior, existe la dificultad de que el investigador materialice y concrete –de forma neutral u objetiva– la manera de obtener los datos del sujeto investigado, en un o unos cuestionamientos o en un o unas preguntas que se presentan clasificadas en un o unos cuestionarios a aplicarse a dichos sujetos. Con la finalidad de provocar respuestas

neutrales, se deben aplicar cuestionarios o preguntas neutrales. Si fuera el caso contrario, el análisis y procesamiento de los datos obtenidos no podrían ser objetivos, una pregunta que no es clara para el sujeto que la va a aplicar, tampoco lo puede ser para el sujeto que la va a responder, provocando –en sustitución de una neutral y objetiva– una respuesta sesgada e influida por los conceptos y preconcepciones del sujeto investigado que son aquellos contenidos en la cosmovisión del mismo.

Otro de los inconvenientes con estos instrumentos es en cuanto a la univocidad de las respuestas y, por consecuencia, de los datos que se obtienen. El investigador que no está consciente de la propia problemática que está investigando –misma que incluye necesariamente en sus interrogantes–, impide la comprensión de la problemática que los propios sujetos investigados dan en sus respuestas; ello provoca una situación de equívoco en cuanto a lo obtenido, ya que la realidad –que se está investigando y que puede ser expresada o descrita por el sujeto cognoscible– está oculta y no es revelada por el instrumento o por el recurso metodológico y, en última instancia, tampoco es revelada ni interpretada –al menos no correctamente– por el sujeto cognoscente.

Por otro lado, con la investigación cualitativa surge la pregunta hacia los investigadores cuantitativos: ¿cómo de particularizables son tus generalidades? Y esa pregunta demuestra las diferencias radicales existentes entre uno y otro método. La selección entre cualquiera de las formas metodológicas depende en gran medida del planteamiento del problema de la investigación, de tal manera que se debe detectar en el mismo si se pretende obtener la magnitud, un promedio o una ley o por el contrario si se busca la naturaleza del fenómeno a investigar, una estructura dinámica o la comprensión de un fenómeno.

La metodología cualitativa en general, permite describir el mundo social tal como se está continuamente construyendo, emergiendo como realidad objetiva, ordenada, inteligible y familiar. Desde esta perspectiva, no se tratan los hechos sociales como cosas, sino que se considera su objetividad como una realización social. Se considera además, que esta autoorganización del mundo social no se sitúa en el Estado, la política o cualquier superestructura abstracta, sino en las actividades prácticas de la vida cotidiana de los miembros de la sociedad. Estas actividades se realizan conjuntamente en las interacciones y la gente las realiza ateniéndose a los presupuestos y a los tipos de conocimiento propios de la “actitud natural”.

Esta vertiente cualitativa es analizable desde la perspectiva de Harold Garfinkel (1967) y sus seguidores. La etnometodología –parafraseando al autor– debe entenderse como la investigación empírica de los métodos que utiliza la gente para dar sentido y producir, al mismo tiempo, a la actividad social cotidiana, es decir, la reflexión de los procedimientos constitutivos de la inteligibilidad social. Desde esta concepción, todas las ciencias, naturales y sociales están afectadas por la etnometodología, puesto que ésta estudia los procedimientos por los que las disciplinas concretan su objeto inteligible de investigación. Es decir, lo que interesa a los etnometodólogos es cómo los actores llegan a identificar una ocasión como una situación en la que se aplica tal regla, es decir, se interesan en las reglas y/o códigos de la acción social, en tanto que recursos de los actores para establecer la situación.

Se destaca en esta cosmovisión que el elemento constituyente de las situaciones sociales, es en primer lugar el lenguaje. La lógica de su empleo es fundamental para la lógica de toda constitución social del sentido. Es a la vez un elemento de una totalidad concreta, la situación de interacción, y elemento organizador de la misma. Por ello, se considera al lenguaje no como una entidad abstracta sino como actividad lingüística caracterizada por dos rasgos fundamentales: es irremediamente indexical (indexicalidad) y, por tanto reflexiva (reflexividad). La indexicalidad se refiere, en palabras de Garfinkel, a que los contenidos no son invariables, definidos de una vez para siempre, sino que el significado de un cierto acto está en relación –y así debe ser analizado– con el medio social organizado donde el acto tiene lugar.

La reflexividad se refiere a que la etnometodología trata los hechos sociales como algo que sus miembros hacen a través de usar el razonamiento práctico en la vida cotidiana (praxis). El uso cotidiano del lenguaje representa tanto una descripción de las escenas de la interacción social como un elemento de estas mismas que el lenguaje consigue ordenar y articular. Así, las descripciones de la sociedad y su forma de funcionamiento, resultan una parte de lo que se quiere describir. Son reflexivas.

No obstante lo señalado, es importante mencionar que esta orientación metodológica no pretende abordar las realidades humanas o sociales desde cero, o insustancialmente, sino que usa, con prudencia, los recursos que la sociedad en cuestión le ofrece. Así, el trabajo de interpretación estará influido por instrumentos interpretativos locales, como categorías reconocidas, vocabulario familiar, tareas organizativas, orientaciones profesionales, cultura grupal y otros marcos conceptuales que le asignan significado a los asuntos en consideración.

El medio técnico más aprobado en la etnometodología es la observación independiente o participativa, según el caso, con la grabación de audio y de video para poder analizar las escenas repetidas veces y, quizá, para corroborar su interpretación con una triangulación de jueces. Por otro lado, esta idea está apoyada epistemológicamente con el principio de complementariedad de los enfoques.

Ahora bien, con respecto a la investigación en materia de educación jurídica, consideramos que es indispensable realizarla bajo enfoques metodológicos cualitativos, ya que bajo esta perspectiva se pueden llevar a cabo investigaciones que alcancen la finalidad de obtener visiones amplias de la realidad escolar. Por las características concretas de la realidad a investigar (el escenario educativo-jurídico y sus características democráticas) en la cual se pretende obtener información respecto a la aplicación o no de los parámetros democráticos, y considerando que las categorías teóricas a investigar (democracia y educación) no pueden ser tasadas en escalas cuantitativas por el carácter amorfo y cambiante de las situaciones en las cuales pueden estar comprometidos los sujetos a investigar, es por ello que se hace indispensable la aplicación de métodos cualitativos que permiten la comprensión del fenómeno, aún en su ambiente dinámico y bajo la comprensión de las diversas causas que lo origina. Tal como lo manifiesta Mario Rueda Beltrán (2007):

“...opté por la denominación ‘cualitativo’ para referirme a aquellos trabajos que intentan incorporar visiones amplias del mundo escolar, en oposición a perspectivas que pretenden fragmentar los fenómenos y determinar relaciones entre sus componentes a partir de estrategias metodológicas”.

Esa visión consiste precisamente en que el investigador puede ofrecer con sus resultados, un panorama general del fenómeno considerando la interrelación que existe entre sus elementos causales y entre las consecuencias derivadas de los mismos; todo ello gracias a un tratamiento amplio, plural y variado de dichas causalidades en el lugar mismo en el que el fenómeno ocurre. Con ello se obtiene una mejor comprensión del fenómeno investigado.

Ha tomado tanta trascendencia la metodología cualitativa en relación a la investigación de la educación, que incluso se ha sostenido que la cuantitativa ya se encuentra obsoleta para ser aplicada en ese ámbito. Ha existido una preferencia por indagar la realidad de la educación de nivel superior bajo las perspectivas cualitativas que incluso se ha llegado a afirmar que

“...la asociación, investigación cualitativa-educación superior, se inspira en la argumentación que solicita acabar con el monopolio de las metodologías cuantitativas, concebidas como las únicas legítimas para influir en el diseño de las políticas educativas de este nivel; al mismo tiempo que se aboga por los

estudios de corte cualitativo inmersos en la pregunta de las relaciones sociales y el sentido en el campo de la educación...” (Rueda; 2007).

En realidad, el término *investigación educativa* debe tener un significado más amplio que la simple aplicación de las metodologías en los estudios empíricos cuantitativos (De Landsheere, 1996; p. 13 y 14); en efecto, mientras la cuantitativa se basa en la verificación de hipótesis en condiciones más o menos controladas, con vigilancia de la validez interna, pudiéndose replicar y generalizar, la realidad educativa jurídica es un fenómeno dinámico que se encuentra en marcha, es decir, que es cambiante y dichos cambios se dan necesariamente en el lugar mismo de su ocurrencia, sin existir la posibilidad de trasladarlo a un lugar de observación controlada como un laboratorio. Sin embargo, en cuanto a la investigación educativa en el área del derecho, no se han aprovechado las ventajas metodológicas de lo cualitativo.

Dice De Landsheere que *...en este tipo de investigación [educativa] lo contingente, lo particular, en síntesis lo cualitativo, son necesariamente objetos de estudio...* (1996; p. 15); en efecto, por la dinámica tan particularizada de la realidad educativa en el área del derecho, se hace necesaria la aplicación de la metodología cualitativa, ya que se trata de determinar la existencia o el grado de incidencia de los aspectos categóricos de la democracia en la educación jurídica. Por las características teóricas propias de la investigación, no es posible (al menos no para obtener resultados o conclusiones precisas del fenómeno investigado) que la misma se realice bajo los estándares de lo cuantitativo. Las necesidades propias de la investigación llevan a determinar tan adecuada y pertinente (y hasta indispensable) la metodología cualitativa.

En contraste con lo mencionado en cuanto a los recursos metodológicos cuantitativos, en los cualitativos la posibilidad de conocer el comportamiento es mucho mayor, ya que se trata de conocer y analizar los hechos o sucesos ya ocurridos, producto del comportamiento de los sujetos investigados, mediante diversos instrumentos disponibles. Por ejemplo, la observación -la cual ha sido considerada como un instrumento de registro sistemático, válido y confiable del comportamiento, de la conducta o del fenómeno a investigar (Hernández, 1998; 309-310)-, es uno de los instrumentos que más se utilizan en la labor del investigador cualitativo. Se trata del primer y más básico recurso para obtener los datos necesarios sobre la democracia en la educación jurídica y se debe aplicar en el momento en que está sucediendo el hecho investigado, es decir, durante la clase. Requerimiento indispensable en la aplicación de este recurso, es que el sujeto observador no sea percibido por los sujetos observados con la finalidad de evitar sesgos conductuales o conductas no desarrolladas bajo el curso natural de los hechos. Además, necesariamente se tiene que tener un registro de la aplicación de este recurso con la finalidad de que estén disponibles los hallazgos para una eventual interpretación de los mismos.

En efecto, es durante la clase cuando se pueden obtener los datos y extraerlos directamente de la realidad; es el primer contacto, tanto visual como auditivo, que tiene el investigador con el objeto de estudio. Ahí, se encuentran los sujetos investigados bajo un comportamiento social sin que haya influencia alguna que provoque alguna desviación en la conducta -tanto de alumnos como de profesores- que dé datos imprecisos. Ya que no existe contacto alguno con el investigador, no existe el riesgo de sesgo en las preguntas ni en las repuestas, solamente se realiza la contemplación de los hechos, dejando que tomen su curso en el tiempo y en el espacio.

De la observación se obtienen datos actuales que deben ser eventualmente interpretados por el investigador, con base en el marco teórico que tenga acerca de la educación y de la democracia. Lo anterior obliga a que durante la aplicación de la observación se realice el registro de los hechos o sucesos que tengan relación con alguna de las categorías teóricas de la democracia. El primer requisito se cumple cuando el investigador acude al espacio

y al tiempo en el que se desarrolla el objeto de investigación, es decir, cuando se presenta físicamente en las aulas en el momento en el que se desarrolla la educación jurídica. El segundo requisito se colma realizando el registro de las conductas, tanto de profesor como de alumnos, que proporcionen información acerca de qué tan democrática es la educación.

Para lo anterior, se discriminan conductas o comportamientos que no estén relacionados con las categorías teóricas de la democracia, las cuales son igualdad, libertad, consenso, respeto y conocimientos compartidos, principio de mayoría, expresión de soberanía, expresión de la voluntad e incluso revocación de los mandatos; dichas categorías representan actitudes y conductas que solamente se pueden registrar cuando existe una sociedad; en el caso, la sociedad es el grupo que recibe la educación jurídica y el profesor que la imparte. Cualquier otra conducta relacionada con otra clasificación categórica no debe ser considerada por el investigador. No atender a lo anterior significaría un sesgo sustancial en los datos obtenidos de la observación, y representaría para el investigador la obtención de resultados no congruentes con el objeto de la investigación. Por ello, consideramos que en caso de encontrar algún comportamiento sin relación conceptual al objeto de investigación, éste debe ser omitido del catálogo de hallazgos.

De ahí se puede transitar a la observación participante, en la que el investigador interactúa con los sujetos observados (Hernández, 1998: 314). Esta técnica de observación se utiliza cuando el sujeto cognoscente comparte con los sujetos cognoscibles su contexto, experiencia y vida cotidiana, para poder conocer directamente toda la información –relacionada desde luego, con las categorías teóricas de la democracia– de los sujetos de estudio, así como su realidad, lo cual significa conocer no solamente el conocimiento que de la democracia y sus categorías teóricas tienen, sino además su conducta desplegada de forma individual o en grupo desde el interior del mismo¹¹, con lo que el investigador se ve inmerso en el fenómeno investigado.

La participación que implica la aplicación de este recurso involucra al investigador a tomar parte en la actividad educativa jurídica, es decir, a acudir al espacio y tiempo en el que se desarrollan las clases de derecho, al aula, y adoptar dos posiciones sociales en dos momentos diferentes: uno en carácter de alumno y otro en el de profesor; éste es el primer requisito indispensable. El segundo requisito es que por parte de los sujetos investigados no exista conocimiento alguno de que el investigador se encuentra con ese carácter, sino que deben tener la creencia de que su participación es estrictamente como participante del grupo –que crean que efectivamente forma parte– ya sea como alumno o como profesor. Lo anterior provoca que el grupo investigado despliegue una conducta natural y cotidiana y proporciona la neutralidad necesaria en las indagaciones al evitar el riesgo de conductas exageradas o reprimidas.

Formar parte –participar– también significa que el investigador –en la inteligencia de que no es percibido como tal– despliegue conductas, actitudes y comportamientos dentro del grupo investigado, es decir, al interior del desarrollo de la clase (en sus dos facetas: alumno y profesor), lo cual consideramos que, desde el punto de vista estrictamente epistémico, afecta en algún grado a la neutralidad de la indagación, ya que la competencia propia del investigador influirá en la competencia de los investigados, con los consecuentes resultados; por ello, su observación participante tendría mayor eficiencia al otorgar una mayor atención a la observación y una mínima a la participación. Desde luego, es indispensable que el investigador en uso de este recurso, registre toda la información y datos relativos a las categorías conceptuales de la democracia.

Las entrevistas individuales y colectivas (a profundidad o integradas), incluyen trayec-

¹¹ Lo que conlleva formar parte del sujeto grupal investigado, el investigador toma parte de la actividad realizada y conoce, se entera de las causas que provocan determinadas actitudes y en última instancia, las que producen el objeto de investigación.

torias personales, identidad profesional e historia institucional y curricular. En el caso de las sesiones a profundidad, consiste en reunir a un grupo de personas para trabajar con él en relación a las variables u objetivos de la investigación, pudiendo realizarse una o varias reuniones (Hernández, 1998; 316). El primer requisito es definir el perfil de los alumnos y de los profesores que habrán de participar en la sesión o sesiones, para detectarlos e invitarlos a formar parte de la actividad. Durante la celebración de la sesión se deben pedir opiniones, hacer preguntas, administrar cuestionarios, discutir casos, intercambiar puntos de vista; todo ello con la finalidad de valorar las diferentes categorías conceptuales de la democracia. Lo conveniente es que dichas sesiones se graben en video para después realizar el análisis respectivo. El segundo requisito es la elaboración previa de los ejes conceptuales que serán las directrices a seguir durante la sesión; consideramos de suma importancia darles el tratamiento solamente de ejes –flexibles en un momento determinado, de acuerdo a las circunstancias específicas y a criterio del investigador– y no de esquema rígido e inflexible. Lo anterior con la finalidad de detectar las categorías conceptuales de la democracia preestablecidas, sin dejar de percibir la posible existencia de otras no vislumbradas.

Consideramos que en las entrevistas es de suma importancia la expresión del sujeto investigado, ya que se satisface la indagación al interior del pensamiento de los alumnos y de los profesores respecto a las categorías de la democracia en contraste con su papel en el desarrollo de las clases de derecho. Aquí la neutralidad corre el riesgo de verse afectada, por virtud de la competencia política de la que habla Bourdieu, ya que el medio ambiente social –en este caso, el educativo– influye y provoca que la indagación se vea afectada por exageraciones o por evasiones, ya que –sobre todo en el caso de la entrevista a profesores– los sujetos investigados podrían verse amenazados con la idea que su conducta –aún no sabemos si antidemocrática– sea expuesta a la opinión pública a través del reporte de investigación respectivo.

Existen otros recursos metodológicos cualitativos que podrían ser utilizados en la realización de la investigación educativa en el nivel de licenciatura en el área del derecho. En efecto, por las características propias del objeto de investigación, se debe considerar un recurso metodológico adecuado y acorde al mismo; en ese sentido, las entrevistas individuales y colectivas que incluyan identidad académica e historia institucional y curricular, son una de las herramientas idóneas, ya que permitirá indagar en la experiencia educativa con la posibilidad de obtener información acerca de la práctica democrática o no, de la misma al interior de las aulas. También los análisis de las narraciones conformadas con relatos vivos de los estudiantes de la propia Facultad, será un instrumento importante, así como los cuestionarios de respuestas abiertas y las historias de vida de algunos alumnos y profesores.

Conclusiones

Para la investigación de la educación jurídica en contraste con el aspecto democrático ordenado formalmente por la Constitución Mexicana, no es factible su realización bajo los parámetros de la metodología cuantitativa. Si bien la utilización de recursos de ese tipo conlleva determinadas bondades y beneficios en los resultados de la indagación, los mismos solamente son referentes a la precisión numérica que otorga, sin que sea factible la obtención de información o datos de una realidad cambiante que difícilmente puede tasarse en un escala de medición estática, como lo es la educación jurídica. Además, las categorías conceptuales inherentes al aspecto democrático (como libertad, igualdad, pluralidad, respecto, etc.) son aspectos que dependen de circunstancias espaciales y temporales en las que se encuentra inmerso el fenómeno investigado –la educación jurídica– y, por su dinamismo, difícilmente son medibles. Con la aplicación de este recurso metodológico se corre el riesgo de obtener información deficiente acerca de la realidad jurídico-educativa, máxime tratándose de la indagación a su aplicación democrática.

Derivado de esos inconvenientes teórico-metodológicos propios de los recursos cuantitativos, el investigador se ve constreñido a recurrir a aquellos que le proporcionen los medios idóneos para investigar esa realidad educativa y que le facilite la indagación de esos hechos dinámicos y cambiantes—dependientes de la propia realidad educativa-jurídica-, con lo que deviene la necesidad de explorar las capacidades de la metodología cualitativa, la cual goza de características favorables de sus herramientas en su aplicación al mencionado objeto. Los beneficios se obtienen al producir resultados investigativos acordes con una realidad educativa cambiante y dinámica que se ve influida por el comportamiento (democrático o no) de los actores involucrados en la misma.

Bibliografía

AGAMBEN, Giorgio

1998 *Homo sacer. El poder soberano y la nuda vida*, trad. de A. Gimeno Cuspinera. Valencia: Pretextos

BOURDIEU, Pierre

2008 *Cuestiones de sociología*. Madrid: Istmo.

2008 *El oficio de sociólogo. Presupuestos epistemológicos*. Méjico: Siglo Veintiuno.

DE LANDSHEERE, Gilbert

1996 *La investigación educativa en el mundo*. Méjico: Fondo de Cultura Económica.

FREUND, Julián

1975 *Las teorías de las ciencias humanas*. Barcelona: Ediciones Península, Colección *homo sociologicus*.

GARFINKEL, Harold

1967 *Studies in Ethnomethodology*, Cambridge: Englewood Cliffs, Prentice Hall. HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto

1998 *Metodología de la investigación*. Méjico: Editorial Mc Graw Hill.

LOCKE, John

1998 *Ensayo sobre el gobierno civil*. Méjico: 3ª edición, Gernika: Editorial del Valle de México. Serie: Clásicos de la ciencia Política.

MARDONES, J. M. y URSUA, N.

2003 *Filosofía de las ciencias humanas y sociales*. Méjico: Editorial Fontamara.

ROUSSEAU, Juan Jacobo

2004 *El contrato social*. Méjico: Editorial Porrúa.

RUEDA BELTRÁN, Mario

2007 “La investigación etnográfica y/o cualitativa y la enseñanza en la universidad”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa* XII, número 34.

WEISS, Eduardo

2003 *El campo de la investigación educativa, 1993-2001*. Méjico: ediciones del Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

