

Preguntas a la investigación formativa 2010/01



Javier Ignacio Muñoz

Resumen

El siguiente artículo divulgativo surgió de la necesidad de compartir con los Profesores de la Comunidad Académica de la Facultad de Comunicación Social-Periodismo de la UPB la naturaleza y sentido de la Investigación Formativa del pregrado específico. Tiene el texto una explicación sobre el concepto en cuestión, lo aplica a las modalidades de trabajo de grado existentes en la Facultad y lo diferencia de la llamada investigación básica en el pregrado. Esta última tiene su espacio privilegiado en las maestrías y por supuesto, en los doctorados.

Finalmente el artículo propone pasos simples que ayudarían a la articulación entre la docencia de la investigación comunicacional, los semilleros y grupos de investigación en comunicación y los productos comunicativos propios de la profesión de Comunicador Social y Periodista.

Palabras clave

Investigación, investigación formativa, formación profesional, cultura investigativa.

"Es menester el desarrollo de la investigación generadora de conocimiento nuevo y su aplicación a contextos reales".¹

Hay palabras que se vuelven demasiado cercanas en el trabajo cotidiano y pocas veces uno se detiene a decantar su significado. Cuando estoy en clase le repito a los estudiantes la idea de que investigar es ir tras la huella, es seguir el rastro, es indagar sistemáticamente, es más que buscar libros "cortar y copiar", es encontrar la explicación, es identificar, aprovechando la metáfora, al asesino o al ladrón como se ve en las películas policíacas. Investigar es recoger la información que satisfaga y dé respuesta al interrogante planteado inicialmente. Sabemos que la palabra también significa, en este contexto, realizar aproximaciones sucesivas a las verdades, a la verdad. Es acceder, de manera sistemática a lo desconocido. Investigar en Comunicación Social y/ Periodismo es mucho más que

eso, es también recorrer el camino para llegar a la sólida producción de productos comunicativos.

Veán ustedes, cada expresión es como un campo minado...se tiene dificultad hasta para seleccionar la expresión adecuada que haga de sinónimo en nuestro ambiente de la Universidad Pontificia Bolivariana y de la facultad de Comunicación Social-Periodismo cuando se trata de hablar de Investigación en la Comunicación. Tengo certeza de que si hiciéramos un rápido ejercicio, en gracia de la discusión, para que cada uno defina el término investigación, se caería en los lugares comunes, se refinaría el léxico para hacerlo más cercano al vocabulario de la ciencia y se hablaría, como es de esperarse, de su propia experiencia investigativa. Quizá todas las definiciones resultarían valiosas pero nos sorprendería el grado de dispersión de las respuestas. Cada docente tiene una percepción propia de Investigación y cada uno usa la expresión para referirse a procesos diversos de conocimiento. Se trata de aprovechar el texto (Investigación Formativa de Bernardo Ramírez) en discusión para formar imagen de grupo, de comunidad académica en torno al actual sentido de expresiones como investigación, investigación de punta, investigación formativa, investigación-producción, investigación aplicada y similar.

Anticipándome a las respuestas, encuentro que habría definiciones clásicas, ortodoxas, irreductibles, que emparentan la investigación con la Ciencia de la Comunicación, con la Comunicología, con las demás ciencias sociales, con los nuevos hallazgos, con el conocimiento duro, con la teoría de la Comunicación, con el rigor en el diseño y aplicación de los instrumentos y las técnicas y con la prueba de las hipótesis. Y en el otro extremo de la respuesta, veríamos, además de las imprecisiones a las que no habría lugar después de nuestra trayectoria y después de tener vigente un Reglamento de trabajos finales de pregrado, un conjunto de definiciones en claro-oscuro que se reclaman desde el pensamiento sistémico, integral, holístico, omnicompreensivo, totalizador, complejo, multidisciplinario y todas esas palabrejas que adoptamos en las academias, que leemos de otros, que son seductoras, que se presentan en clase pero que poco se profundizan o ahondan y, peor, se manejan en el quehacer cotidiano. Son vocablos que son asumidos por supervivencia académica y laboral, pero que poco debaten y problematizan. Los docentes se acomodan en ellas para sostener un discurso y una línea de trabajo que en muchas ocasiones no va más allá de los intereses o preferencias personales. No todo lo que el profesor

¹ Restrepo, Gómez, Bernardo. La investigación formativa.

percibe o valora como importante lo es desde la Teoría de la Comunicación o desde las demandas de los medios. Esos intereses personales llegan a dificultar la marcha y los resultados de los grupos de investigación. Son una barrera. Lo lógico sería mirar la agenda de asuntos pendientes en cada saber (en el saber comunicacional, por ejemplo) y orientar la tarea de los grupos en esa dirección.

Obvio, para muchos, tales términos tienen sustentación, echan raíces fuertes en las Teorías de la Comunicación y toman vida en procesos de investigación comunicacional o periodística concretos. No todo es vaguedad ni capricho ni embeleco entre nosotros. El uso de esos términos permite salir de paso entre colegas, entre eruditos, entre los pares, pero enredan cuando se trata de asesorar, de ejecutar las propias investigaciones, de dar la mano a un grupo de colegas o de redactar un proyecto decente para ganar unos recursos que refuercen el perfil investigativo en desmedro del desempeño docente en sentido estricto. Esa disyuntiva entre ser más investigador y menos docente deja un sabor agri dulce que merece ser estudiado en la cultura organizacional universitaria.

Siempre vendrá bien una actitud humilde, serena y no vedetizada de quienes hacen investigación pero que la combinan con la docencia. Todo indica, y las autoridades académicas del orden nacional lo alertan (Colciencias), que hay que destacarse como un excelente investigador y, al mismo tiempo, alcanzar la excelencia en la docencia. Esa tensión merece ser discutida y esclarecida en cada universidad.

Por lo demás, un contextualizado y ético sentido de las investigaciones debería apuntar a que los resultados de las mismas tendrían que mejorar la calidad de vida de los conciudadanos, a mostrar sus realidades problemáticas, a orientar la toma de decisiones de una ONG, de una comunidad, de un colectivo, a reorientar el rumbo de un periódico o una estación de radio, a mejorar el nivel de legibilidad del entorno de una audiencia, y a apoyar los proyectos comunicativos (periódico, emisora, televisora) de una comunidad. La investigación no sólo tendría que ser científicamente útil sino socialmente responsable. Hay demasiadas investigaciones lujosas, e inútiles en el medio universitario. Ni siquiera llegan a tener interés académico. La investigación tendría que tener impactos sociales y culturales fuertes y debería evitar el defecto del turismo o el vedetismo académico que da imagen al investigador, da más pesitos pero puede irrelevante teórica y socialmente. ¡Digo yo! Las investigaciones



comunicacionales periodísticas deben tener un impacto social positivo...eso es lo elemental.

Llegados a la llamada "Cultura de la investigación", en una Universidad que se reclama como de "docencia con investigación", en un campo del saber social tan variado y polimorfo como lo es el de la Comunicación Social y el Periodismo, con una facultad que tuvo como fortaleza los trabajos de grado y que generó un respaldo formal consignado en un manual, con premios de periodismo a bordo, con grupos de investigación configurados y trabajando, está a la orden del día reflexionar de nuevo sobre la polisémica investigación en la facultad, con los talentos humanos disponibles y con todas las determinantes curriculares y administrativas que la posibilitan o que la dificultan. Y trascender el análisis al ámbito de tal situación tanto en la Escuela de Ciencias Sociales como en el de la Universidad misma.

Amén de que esa realidad social y cultural, llamada comunicacional, por su propia naturaleza, es difícil de aprehender con el solo ejercicio conceptual y más esquiva aún si se la reduce a un conjunto de actividades prácticas y/ o de producción. Además de esa complejidad, si en alguna disciplina se requiere el ponderado equilibrio entre la reflexión (paradigmas, teorías, escuelas, enfoques, autores, matices, etc.) y los que hace el comunicador para el desarrollo, el organizacional o el periodista, el productor de televisión, el hombre de la multimedia, por citar sólo algunos, es en la Comunicación Social.

Pero las ideas formuladas convocan y exigen respuestas. Ojalá respuestas que, a pesar de la complejidad del asunto, permitan tomar decisiones curriculares, clarifiquen la trayectoria de los cursos, faciliten repensar las prácticas pedagógicas, traigan de regreso los asuntos-problema medulares de la comunicación y el periodismo, faciliten la creación nuevos productos, mayor sintonía con los ambientes investigativos regionales y contextuales, consoliden los grupos, permitan ponerse a prueba de los pares y fortalezcan a la facultad como de docencia con investigación en comunicación social y periodismo. Esa es la tarea que la Escuela y la Universidad piden hacer con buena fundamentación, claridad, pertinencia y calidad.

A propósito, se escucha bien eso de una **facultad de docencia con investigación en Comunicación Social y/o Periodismo**. Se trata de darle contenido a ese horizonte, de comprenderlo y de obrar en consecuencia. Yo mismo me pregunto frente a los estudiantes qué cosas nuevas, diferentes y mejores tendré que hacer para que los cursos que se ofrecen y los productos que se construyen ayuden a materializar esa meta de buena docencia con investigación. La reflexión en tal sentido aún está pendiente y el momento exige darle respuestas.

Una idea más que no puede omitirse. Nacidas al final de siglo 18, consolidadas en el siglo 19 y vigentes como profesiones, en el siglo 20, las que se llamaron ciencias sociales y humanas vivieron un intenso debate para ser eso: **ciencias**. Necesitaban estar a la par de las ciencias naturales y exactas, necesitaban que su conocimiento no fuera sólo discurso sino que pudieran probarse su fiabilidad, su confiabilidad, su certeza, su voluntad de verdad, como enseña el maestro Daniel Prieto Castillo. Esa legitimación fue ardua, desigual, dejó ponencias, congresos, libros, revistas, intelectuales y hasta escuelas y facultades en crisis. Claro, las entidades u objetos como también las llaman los estudiosos de lo social, de lo humano y de lo comunicacional e informativo, como es el caso nuestro, son de una naturaleza, de un devenir, de una forma distintas. Por ello, entre otras, no se pudo replicar el método científico en sentido estricto cuando se trata de estudiar los fenómenos comunicativos e informativos. Esa asimilación de lo uno con lo otro hizo crisis. Y simplificando la discusión a favor de esta explicación, se llega al consenso de que el fruto del conocimiento generado por los procesos de investigación tiene la pretensión de interpretar, de dar una versión, de acercarse paulatinamente a la realidad objeto de estudio. No son los estudios de comunicación y/o periodismo propiamente, nomotéticos (estables, establecen leyes universales), no se derivan de ellos verdades universales, leyes implacables. Algunos axiomas pueden identificarse pero no son posibles los niveles de precisión y de predictibilidad que permiten el experimento y las herramientas de las ciencias exactas.

La Escuela de Ciencias Sociales y la Facultad se pusieron de acuerdo, hace unos 10 años, sobre la base de la discusión, en que el conocimiento surgido, salido de las tareas de investigación es un "saber comunicacional o periodístico", con altos grados de calidad, según las características del proceso investigativo seguido, un saber que aporta a la crítica

social, cultural, informativa, un discurso explicativo siempre sometido a controversia, un saber ideográfico (cuyas afirmaciones son cambiantes cada vez más rápido y sin pretensiones de obtener leyes generales), un saber que armoniza bien con los perfiles profesionales de la carrera y que le permite una presencia profesional en el mundo tan competido de las profesiones del siglo XXI. Son saberes que la sociedad espera y recibe, que tienen capacidad de intervenir, de generar crítica, de transformar y de solucionar asuntos clave de la sociedad y la cultura en las cuales calan, adquieren sentido y hasta cierta materialidad. Son saberes cambiantes, históricos y contextualizados.

La consideración anterior es muy arriesgada y se hace más como precisión que para invitar a un debate que ya se dio y sobre el cual parece haber consenso. Así las cosas, el documento de Bernardo Restrepo que hoy conversamos, llegan para aportar reflexiones sobre el estatuto y el tipo de investigación en el pregrado y se refiere claramente a éste y surge en los pregrados de las universidades colombianas. El autor empieza por diferenciar la investigación "fuerte, de punta, generadora de conocimiento nuevo, de alto impacto"² de la investigación formativa, sendero que el autor delinea e invita a trasegar con el convencimiento de que fortalecerá y pondrá bases a la investigación fuerte.

Según Restrepo Gómez el pregrado prepara al egresado para la investigación profesional pero lo hace de una manera gradual y con una concepción más amplia que realizar investigación clásica tal y como aparece en los manuales de metodología. El autor señala que cuando habla de **investigación** se refiere a las actividades de hacer, consumir y utilizar investigaciones. Los investigadores están más comprometidos con serlo que en consumir (falta ver la orfandad de la publicaciones especializadas) que en usar y compartir con los estudiantes los resultados de las investigaciones. Sigue existiendo un divorcio real entre los resultados de las investigaciones realizadas por los profesores y que los resultados de ellas sean compartidos y asumidos por los estudiantes en sus cursos regulares de la carrera. Aquí se configura esa discriminación entre el investigador y el docente y pareciera que el primero es el de mayor valía.

² Restrepo, Gómez Bernardo. Op. Cit.

Pensar la investigación implica concebirla en la perspectiva de cómo ella se define en la misión de la Universidad y diferenciar los estadios de *formación para la investigación científica*. El texto del profesor Ramírez llama la atención sobre el tópico cuando dice que la **Investigación Formativa**³ no es un reemplazo, no es a cambio de, es apenas un nivel, un paso, un entrenarse para..., es la base de la cultura investigativa. En tal punto, se vuelve a preguntar en qué estado está la cultura investigativa en la UPB, en la Escuela, y en la Facultad. Tal pregunta no soslaya los aspectos administrativos y operativos y mucho menos económicos del ejercicio investigativo. Permanentemente se afirma que se tiene la sensación de que los recursos económicos y el sistema de toma de decisiones tienen escasos recursos y muchas dificultades que impiden el desarrollo e implementación de una cultura investigativa. Que los proyectos tienen exceso de seguimiento formal que inhibe o dificulta la tarea del logro de los objetivos propiamente dichos y que el entramado burocrático de la institución da al traste con la calidad de la investigación. En este punto hay avances e incomprendidos pero hay voluntad política de mejorar. Es menester profundizar en el sentido y en el contenido de esta crítica y construir acuerdos para que la Universidad, con su infraestructura, pueda ser favorable al ejercicio pleno de la investigación.

Una Facultad de Comunicación de "docencia con investigación" es impensable sin una concepción de la docencia investigativa y sin investigación formativa, sin docente investigador. Y aquí surgen de nuevo interrogantes como: ¿qué significa una docencia investigativa y quién es un maestro investigador?

El texto presenta unas didácticas y unos enfoques que podrían hacer de una práctica pedagógica, de un curso, una docencia investigativa. Señala que la acepción "Docencia investigativa" pasa por cosas como articular los cursos a partir de la llamada enseñanza reflexiva o con el criterio de investigación-acción-educación. Y no es un juego de palabras, el autor sugiere que convertir la docencia en docencia investigativa es mucho más que buscar libros y leer y mucho más que trabajo de campo y visitas guiadas. Hacer docencia está más allá del profesor lector que presenta en voz alta a los alumnos, las versiones propias de las lecturas. La investigación también es mucho más que visitas a la ciudad para consignar percepciones en cuadernos

de campo o de notas. Para él, docencia investigativa es articular los cursos:

1. En el enfoque de aprendizaje basado en problemas. Se pregunta uno cuáles son en nuestra facultad los asuntos-problema de comunicación social y/o periodismo que son centrales. Hay que discutirlos y aclararlos en la Comunidad Académica. La pregunta sería: ¿Qué asuntos de la comunicación social y el periodismo son álgidos hoy en la sociedad colombiana y qué interrogantes se formulan frente a tales asuntos? Esas respuestas clarificarían las líneas de los grupos de investigación, por ejemplo.
2. El seminario investigativo alemán.
3. El club de revistas (Afacom, Felafacs, y las revistas universitarias).
4. El estudio de casos técnicamente preparado.
5. Los proyectos.
6. Los trabajos finales de pregrado.
7. La participación en semilleros y grupos de investigación.

Si se revisa, se encuentra que hay esfuerzos destacados pero también se encuentran grandes ausencias. Entre otras cosas porque el texto llama la atención sobre todos los cursos de un diseño curricular y no sólo sobre aquella cuya específica temática es la investigación. En otras palabras, los procesos de enseñanza aprendizaje de la investigación no sólo son responsabilidad de los cursos específicos sino que son tarea de toda la propuesta curricular del pregrado. En tal sentido, la investigación es una actitud transversal a la formación universitaria del pregrado.

Hace unos 15 años, en un debate en la misma línea pero relacionado con la enseñabilidad de la investigación, escribí en la revista Comunicación de la UPB un artículo en el que ya me declaraba en la línea de que a investigar se aprende investigando. Algo axiomático pero difícil de poner en marcha, de vivir en cada actividad de convertirlo en práctica cotidiana. De ahí la insistencia en los ejercicios de investigación, en los resultados de esos ejercicios investigativos, en su salida a través de canales académicos (conferencias, foros, simposios, muestras, etc.), de publicaciones especializadas y de canales de difusión educativa. De ahí también, la insistencia en que un

³ Restrepo, Gómez Bernardo. Op. Cit.

comunicador social-periodista no debería graduarse sin tener la experiencia de investigar un asunto, sistematizar ideas y generar un producto. Esa es la noción de trabajo final de carrera que aún hoy se tiene. Como dicen los brasileños...“no abro mano de esa idea”. Es la insistencia de quien, a partir de su vivencia pedagógica, le encuentra todo el sentido al trabajo final, con resultados, con productos de alta calidad. No se puede, parafraseando una vez más al maestro Daniel Prieto Castillo, hacer de cuenta, a manera de simulacro, como que se enseña investigación y el estudiante hace como que aprende. Hay que pasar de la simulación a la investigación en “tiempo real” con todos sus riesgos, exigencias y consecuencias.

A propósito, se está de acuerdo con el profesor Ramírez en lo de estructurar una docencia investigativa cuando se acompaña a los estudiantes en procesos investigativos y de investigación-producción propia de la llamada Investigación Formativa, procesos tales como:

- Sistematización de experiencias de Comunicación (en las áreas organizacional y de comunicación comunitaria o comunicación pública).
- Textos guías para cursos de las asignaturas profesionales de la carrera.
- Diagnósticos-propuestas de Comunicación, planes de comunicación, metodologías para auditaje, indicadores de gestión de la comunicación e intervenciones sociales en la perspectiva de comunicación para el desarrollo.
- Propuestas de nuevos mensajes (propuestas editoriales, revistas, periódicos especializados, etc.) y de nuevos mensajes usando las nuevas tecnologías.
- Productos radiales con proyección educativa y crítica.
- Productos audiovisuales como trabajos de periodismo gráfico, documentales, argumentales, y de ficción.
- Productos periodísticos tales como grandes reportajes, historias periodísticas, series periodísticas y de crónica.
- Trabajos monográficos sobre usos de los medios, reacciones de los públicos, resignificación de mensajes por públicos específicos, análisis crítico

de discursos, mensajes y decodificación de las audiencias, asuntos de comunicación y cultura.

Todos son claros ejercicios de investigación formativa tanto si se les mira como productos completos como si se miran sus distintas fases y si se hacen ejercicios conducentes al logro de los objetivos tales como estados del arte, aplicación de instrumentos, observación documental o bibliográfica, observación sistemática, procesamiento de información de fuentes personales, procesamiento de encuestas, informes de lectura de teóricos de la comunicación y demás; o redacción de memorias y protocolos, elaboración de planes de reportería, tomas fotográficas, realización y desgrabación y procesamiento de entrevistas, historias orales y de vida etc. Todo eso arrima a la investigación, forma para la investigación, es rito inicial, es investigación formativa. Y agrega el autor: “la investigación formativa se corresponde con una educación, con un diseño curricular, con una educación formativa”.⁴ Se trabaja en IF cuando se sistematiza la reflexión sobre las prácticas profesionales, cuando se formulan preguntas técnicamente, cuando se acompañan tomas de decisiones de organizaciones, intervenciones comunicacionales y cuando se evalúan esas experiencias.

El profesor Bernardo Restrepo sugiere también que el ámbito de la investigación formativa implica:

- Revisión exhaustiva de investigaciones anteriores relacionadas con cada campo profesional.
- Resultados de consultas con expertos.
- Aproximaciones a propuestas conceptuales y al ideario de autores inscritos en la teoría de la comunicación y de la información.
- Ensayos surgidos de productos comunicativos.
- Sondeos de necesidades en un contexto específico tal como una ONG, una institución pública, una empresa privada, una organización comunitaria, un público concreto, etc.
- Aplicación de técnicas de investigación con fines de enseñanza-aprendizaje tales como sondeos de opinión, escalas de actitudes, cuestionarios, entrevistas, técnicas de procesamiento documental, etc.

⁴ Restrepo, Gómez Bernardo. Op. Cit.

Se pueden intentar esos ejercicios de clase que luego llevarán a procesos de investigación de mayor formalidad y exigencia. Cito al autor, quien manifiesta:

“La investigación formativa busca formar en la investigación pero no necesariamente entrelazada en proyectos que pretendan lograr resultados científicos”⁵.

Aquí cabe la pregunta: ¿la investigación formativa es de menor calidad que la de pretensiones de “saber comunicacional” o ciencia? No veo dicotomía o separación. Veo en la primera, estadio, paso, transición, vocación pedagógica para pasar al segundo nivel. Y no se excluye la investigación más significativa en el pregrado, se aplaza para darle rienda suelta en las maestrías y doctorados. Ese es su espacio académico natural y adecuado.

Se ve que la investigación formativa del pregrado pasa por la definición política de la institución, por la claridad en los objetos de estudio de la Comunicación Social y el Periodismo, pasa por la fortaleza conceptual y técnica de los profesores, por la sintonía con las tendencias investigativas de centros de investigación y escuelas pares, pasa por un diseño curricular de enseñanza reflexiva o investigación-acción educación, pasa por una permanente auto-evaluación de las prácticas pedagógicas. Actuar en consecuencia, es poner los pilares de algo que pueda llamarse una Facultad de Comunicación Social y Periodismo con una “cultura investigativa”.

Y una reflexión final a partir del texto comentado. En su lógica, se comprende que la calidad de la investigación, amén de lo ya dicho, pasa indefectiblemente por los grupos de investigación. Ese es el abono donde pueden germinar procesos de investigación realmente exitosos. Y no se habla de grupos con miembros agregados en el papel. Se refiere a grupos como espacios solidarios de trabajo intelectual, como equipos de trabajo sin excesos de intereses económicos, sin afán de imagen o reconocimiento exagerado, leyendo las demandas del medio, contextualizados, sin obsesiones temáticas, con personalidades integrales que no hagan ruidos con estructuras psicológicas problemáticas a las tareas y hallazgos investigativos. En tal sentido, la tarea del investigador es de insistencia, merece remuneración justa, divulga con sobriedad, aporta con humildad,

comparte con gusto con sus pares, es alegre, irreverente, creativo, dialogante, supera los egoísmos individuales, mejora el ambiente de trabajo, piensa en el beneficio social de los resultados, asume mirada interdisciplinaria, atiende los asuntos comunicacionales o periodísticos prioritarios, y contribuye a la solidez personal e intelectual de los integrantes del equipo de trabajo. Esos valores de la investigación formativa, aquellos que los profesores de los cursos de Investigación de la Comunicación, tratan de compartir y de sembrar en los estudiantes. Sería exceso de vanidad decir que se ha logrado. Por supuesto que mucho hace falta...y eso es lo interesante. Sin embargo, alienta ver cómo los egresados dan muestras permanentes del sentido que tiene lo afirmado. Y eso sí, hasta la última jornada de la vida académica se seguirá buscando y no se descansará en cada clase hasta que resuene en la vida investigativa de cada estudiante.



Bibliografía

- Restrepo, Gómez, Bernardo. La investigación formativa. http://www.cna.gov.co/cont/documentos/doc_a_c_a_c_o_n_a_p_l_i_n_v_f_o_r_c_r_i_p_a_r_e_v_a_i_n_v_c_i_e_s_e_n_e_s_t_b_e_r_r_e_s_g_o_m.pdf.
- Formación Investigativa e investigación Formativa: Aceptaciones y racionalización de esta última. http://hermesoft.esap.edu.co/esap/hermesoft/portal/home_1/rec/arc_3529.pdf

⁵ Restrepo, Gómez Bernardo. Op. Cit.