Estructuras y desarrollo de la psicología...

... científica moderna y los cambios posteriores: la cuestión del método y el nuevo modelo de sujeto investigador profesional

Pilar Albertín Carbó

P03/80035/00767

UOC
www.uoc.edu

Índice

Introducción 5

Objetivos 6

1. Metodología y conocimiento psicológico: los principales desarrollos y la polémica cuantitativo/cualitativo 7
1.1. La tensión epistemológica 7
1.2. La cuestión metodológica 9
1.2.1. Metodología, método y técnica 9
1.2.2. Teoría y método 10
1.2.3. Polémica entre método naturalista versus/frente antinaturalista 11
1.3. Metodologías cuantitativas y cualitativas 12
1.3.1. Controversia entre metodología cuantitativa y metodología cualitativa 13
1.3.2. Características y rasgos diferenciales 13
1.4. Diferentes métodos 14
1.4.1. Los métodos "cuantitativos" 15
1.4.2. Los métodos "cualitativos" 16

2. Conocimiento psicológico y práctica autorreflexiva 20
2.1. Características del conocimiento psicológico. Definiciones y conceptualizaciones 20
2.1.1. Objetividad y verdad del conocimiento científico 20
2.1.2. Empirismo y psicología científica 21
2.1.3. El objeto psicológico 22
2.2. Aprehensión de la realidad psicológica 22
2.3. Aplicación del conocimiento psicológico sobre el mismo conocimiento psicológico 24
2.4. Condiciones de producción y posibilidades de una práctica reflexiva en el conocimiento psicológico 25
2.4.1. Principios de la práctica reflexiva 26

3. El sujeto de estudio de la Psicología como sujeto activo y autorreflexivo 30
3.1. Sujetos y objetos de estudio de la Psicología 30
3.2. Los sujetos y su capacidad agéntica 31
3.3. El sujeto en relación con el mundo: su dimensión psicológica y autorreflexiva 33
3.3.1. Autorreflexividad 33

3.3.2. Formas de autorreflexividad 34

4. Aplicaciones e implicaciones para la intervención psicológica y social 36
4.1. Naturaleza de la intervención psicológica y social 36
4.2. Modelos de investigación y modelos de intervención psicosocial .. 38
4.2.1. Modelos de investigación 38
4.2.2. Modelos de intervención 39
4.3. La puesta en práctica de la reflexividad: justificación e implicaciones 41
4.3.1. Justificación 41
4.3.2. Implicaciones de la práctica reflexiva 41
4.4. Reflexividad e intervención psicosocial 42
4.5. Efectos derivados de la propia práctica reflexiva 46

Resumen 47

Actividades 49

Ejercicios de autoevaluación 49

Solucionario 51

Glosario 51

Bibliografía 52

Introducción

El desarrollo de la psicología científica moderna ha estado íntimamente acompañado por el despliegue de metodologías específicas, las cuales han alcanzado un protagonismo espectacular. Los científicos han utilizado los métodos como instrumentos que les permiten legitimar, hacer fiables y válidos sus descubrimientos. La consecuencia de ello ha sido que los métodos se han constituido en la máxima garantía de objetividad, veracidad y cientificidad. No obstante, las cuestiones psicológicas y sociales siempre han sido muy resistentes a los métodos y han reclamado procedimientos muy flexibles, comprensivos, participativos por parte de los agentes implicados, no por ello carentes de sistematización y rigor. En este sentido, el módulo intenta presentar un recorrido por los diferentes métodos y sus fuentes, así como las implicaciones y consecuencias por medio de las teorías-ideologías latentes que acompañan el proceso de su consolidación.

Con las nuevas visiones científicas psicosociales, el método pierde su autonomía respecto a las prácticas que realiza el científico y se convierte en un instrumento dependiente de **quién, cómo, por qué y dónde** lo utiliza, de este modo empieza a cobrar protagonismo el investigador o profesional. Este último es visto como un interventor sin tregua puesto que, se coloque donde se coloque, siempre resulta una "provocación" en el entorno psicológico y social que pretende estudiar. De este modo, los efectos que produce este científico/a o inventor/a merecen ser explorados y analizados: unos efectos buscados, intencionados en la intervención con los objetos y sujetos con que se relaciona; y otros efectos no intencionados pero, al mismo tiempo, irremediables por las características agénticas (capacidad de acción) de los seres humanos y las contingencias y azar de los contextos en que desarrollan las acciones.

Así pues, pretendemos desarrollar paso a paso estas ideas por medio del tratamiento de varios temas: las **cuestiones metodológicas**, la manera **de acceder al conocimiento psicológico** por medio de prácticas reflexivas o formas de reflexión **en** y **sobre** las acciones que producimos las personas o científicos en situaciones de investigación e intervención psicosocial, el hecho de destacar la **capacidad reflexiva de las personas** como aquella capacidad psicológica y relacional que nos permite cuestionar y cuestionarnos cambiar y modificarnos. Y, por último, el hecho de instrumentalizar esta capacidad reflexiva y **"ponerla al servicio" de la ciencia y la intervención psicosocial**, dado que, como hemos comentado con anterioridad, permite el cuestionamiento, los cambios, en y desde el mismo conocimiento científico.

Objetivos

A partir de los contenidos que se desarrollan en el módulo, deberíamos conseguir lo siguiente:

1. Diferenciar los conceptos de teoría, método, metodología y técnica.

2. Reconocer las características del enfoque positivista respecto al enfoque hermenéutico y conocer los diferentes métodos de cada uno.

3. Analizar las características del conocimiento psicológico.

4. Conceptualizar la realidad psicológica y social, el mundo y los objetos.

5. Alcanzar el concepto de sujeto como activo y autorreflexivo.

6. Mostrar la naturaleza de la intervención psicológica y social.

7. Reconocer diferentes modelos de investigación e intervención.

8. Conocer las maneras de aplicar un ejercicio o práctica reflexiva.

1. Metodología y conocimiento psicológico: los principales desarrollos y la polémica cuantitativo/cualitativo

El análisis del concepto de psicología no se puede desvincular de **cómo se genera conocimiento (epistemología)** sobre su objeto de estudio. A su vez, este aspecto se integra dentro de los grandes debates epistemológicos que han tenido lugar en las ciencias psicológicas durante las últimas décadas.

Estos debates y tensiones epistemológicos nos permitirán, al mismo tiempo, comprender la configuración metodológica de las tradiciones teóricas. Os presentamos estas tensiones generadas muchos siglos atrás. Después definiremos los conceptos de metodología, método y técnica, de manera que nos permitan situar cada término en el papel que le corresponde e intentar encontrar las relaciones y las diferentes tipologías que podemos aplicar al campo de la investigación sobre la intervención psicológica.

Aristóteles exigía considerar las explicaciones teleológicas que responderán a las preguntas de "para qué" y "con el fin de qué" ciertos fenómenos ocurrían. Este tipo de cuestiones destacan la intencionalidad de la acción humana.

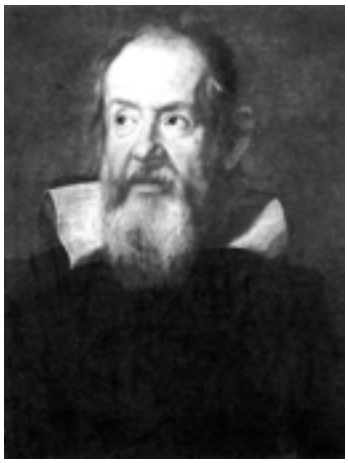
1.1. La tensión epistemológica

Creemos que una manera de presentaros el análisis de la actividad científica es explorar las posibilidades que ofrecen diferentes posiciones epistemológicas.

Mardones (1991) sugiere unas divisiones que nos permiten situarnos con facilidad en el contexto actual de estas tensiones; por ello, realiza un recorrido a partir de ciertos momentos históricos en los que se forjaron las tensiones entre diferentes tendencias:

La tradición aristotélica y galilea

Para la tradición aristotélica, el conocimiento se inicia con la constatación de que tienen lugar ciertos fenómenos. La observación constituye un paso necesario pero insuficiente para generar conocimiento, puesto que se deben dar las razones del hecho que se produzca.



"Racionalidad científica". La explicación científica será válida en tanto que se formule como leyes que relacionan numéricamente entidades independientes. Galileo.

> Durante el s. XVI, con el nacimiento de la "racionalidad científica", el universo deja de ser observado como un conjunto de propiedades y poderes para convertirse en un conjunto de elementos simples que siguen leyes universales. La revolución copernicana adopta cuerpo en autores como Bacon o Galileo, que ofrecen una concepción funcional y mecanicista del universo.

El positivismo y la hermenéutica

El positivismo ha constituido el programa dominante en la Psicología. Se basa en un monismo metodológico, la explicación causal como base del conocimiento

científico, y la experimentación y el lenguaje matemático como modelos fundamentales de generación de conocimiento.

Traducción al latín de los escritos de Aristóteles (s. xv).

En este modelo se opone la hermenéutica, perspectiva que reconoce el carácter semiótico del comportamiento humano, de manera que no se puede aproximar desde una simple "observación aséptica", sino que el investigador y el investigado forman parte de un todo del que no se pueden desvincular. Se utiliza la distinción entre explicación y comprensión. La primera corresponde a la investigación de leyes universales (ciencias nomotéticas), mientras que la segunda corresponde a la investigación de comprensión de las peculiaridades locales de sus objetos de estudio (ciencias ideográficas).

Empirismo y teoría crítica

El positivismo lógico consiste en considerar únicamente como científicos los enunciados que se pueden verificar lógica o empíricamente.

Popper, un filósofo de la ciencia, critica la verificación como criterio de demarcación entre ciencia y seudociencia y desarrolla, en su lugar, el racionalismo crítico que, pese a que se distancia de este positivismo lógico, comparte la importancia de la base empírica. Propone la posibilidad de falsación, que quiere decir que en tanto que una afirmación se puede poner a prueba empíricamente, se puede considerar un enunciado científico.

La teoría crítica desarrollada en la Escuela de Frankfurt intenta proporcionar una teoría de la sociedad que permita la emancipación de la persona. No niega la importancia de la observación, pero sí que rechaza su primacía como fuente de conocimiento. Para esta teoría, el contexto económico y sociopolítico influye en el tipo y la forma de la producción científica, por lo que ya no es neutral y objetiva.

Modelos lógico-normativos y modelos histórico-procesuales

Los modelos lógico-normativos mantienen la premisa de un monismo metodológico y confieren importancia al desarrollo de teorías y a su contrastación empírica. Consideran que una ley relaciona dos acontecimientos de manera total o probabilística. Uno de los problemas de este modelo es el hecho de que no da cabida a la historia.

Kuhn, otro filósofo de la ciencia, tendrá presentes las consideraciones históricas y sociales del pensamiento epistemológico. Las teorías ya no aparecen como estructuras empírico-racionales, sino afectadas por el contexto social e ideológico de la época. Feyerabend rechaza la unidad de método y propone el análisis racional crítico de conceptos y teorías, teniendo en cuenta que el mis-

mo concepto de racionalidad no es más que una de las posibles perspectivas que se pueden tomar. Desde esta perspectiva, ciencia, religión o arte poseen el mismo valor y estatus ontológico en tanto que ofrecen cierta versión de la realidad social.

1.2. La cuestión metodológica

1.2.1. Metodología, método y técnica

A continuación, sería preciso que pudiéramos establecer una distinción entre estos tres conceptos.

La metodología se refiere al conjunto de recursos y medios de tipo teórico, conceptual y técnico que componen una disciplina, de manera que a partir de los mismos se nos indica cuál es el camino que es preciso seguir para producir el conocimiento más adecuado a su objeto de análisis.

Un símil de lo que es metodología,...

... método y técnica se muestra en este caso, en el que dos niños están construyendo un puente.

Los principios teóricos y racionales que guían su acción (metodología) son que es preciso colocar las piezas más planas y más gruesas debajo, en las bases, de manera que puedan sostener el peso y el equilibrio de las otras piezas que constituirán la pasadera del puente. Asimismo, deben buscar una superficie o terreno liso y no inclinado para que sustente el puente, etc.

El procedimiento o método consiste en ir colocando una por una las piezas, intentando que cada pieza colocada se sitúe en una base estable para que pueda sostener la pieza siguiente. Un niño puede utilizar piezas finas, cilíndricas y largas para subir los pilares del puente (un método). Otro niño puede utilizar pequeños cubos, dispuestos el uno sobre el otro para subir los pilares del puente (otro método).

La técnica es la utilización y coordinación de las manos y la vista,fundamentalmente.

Al hablar de metodología no sólo es preciso conocer la naturaleza de sus recursos técnicos, instrumentales, sino también la estructura de sus teorías y los principios de racionalidad que guían su conceptualización.

Es decir, cuando hablamos de metodología nos referimos a los procedimientos o métodos que utilizamos para lograr conocimiento y, a su vez, fundamentar la aceptabilidad científica de este conocimiento alcanzado. De este modo, no sólo es preciso describir cuáles son estos procedimientos, sino que, asimismo, deberemos acompañarlos con:

1) Una exposición de los principios racionales en que nos basamos.
2) Una justificación de por qué los utilizamos.

Existe una tendencia a equiparar la metodología de una disciplina con las técnicas concretas que constituyen el equipamiento instrumental. Conviene que diferenciemos entre metodología, método y técnicas.

Metodología: sistema de teorías, conceptos y técnicas que nos conducen a alcanzar el objetivo de una disciplina. Por ejemplo: metodología cuantitativa.

Método: conjunto de medios sistematizados de obtención y análisis de la información que nos permite obtener conocimiento básico o aplicado. Por ejemplo: método experimental.

Técnica: instrumento concreto que utilizamos para la obtención y el análisis de la información. Por ejemplo: experimento en el que estudiamos variables controladas por el experimentador.

Véase el subapartado "Diferentes métodos" dentro de este módulo.

1.2.2. Teoría y método

En la ciencia psicológica ha existido (y existe) una tendencia a justificar las afirmaciones con argumentos basados en "lo que es empírico". Este énfasis insistente en "lo que es empírico" reduce estrictamente el sentido de la cientificidad a su versión positivista.

Lectura complementaria

F. Alvira, M. D. Avia, R. Calvo, y J. F. Morales (Ed.) (1979). *Los dos métodos de las ciencias sociales*. Madrid: CIS.

Esta concepción del método científico concede mucho peso "a lo que se ve" (captado con los sentidos, empírico, lectura de datos) y poco a la argumentación racional. Y ello que la argumentación racional es tan "pública", tan "contrastable" y tan "verificable" como pueden serlo los datos empíricos, puesto que, si la argumentación tiene que ver con reglas de lógica, coherencia interna y externa y compatibilidad del discurso con los conocimientos ya admitidos como válidos, la contrastación empírica también implica una serie de supuestos previos que por sí mismos no son observables ni contrastables empíricamente, sino que están implícitos o tácitos en la perspectiva y el enfoque de las teorías y convenciones científicas previas.

T. Ibáñez (1989) nos señala que la definición de lo que debe contar como "un hecho" resulta de un proceso de negociación racional en el que están implicados una serie de procesos interpretativos que no pueden ser formalizados en su totalidad. Así pues, no hay razones por las cuales el método científico deba ser conceptualizado en términos empíricos, sino que **basta con recalcar la necesaria publicidad y contrastabilidad de los procedimientos utilizados** para construir las afirmaciones, de tipo "discursivo o argumentativo" o de tipo "empírico".

Así pues, el método no es ideológicamente "neutro" y, aunque su utilización puede justificar la objetividad del conocimento, mantiene una relación inevitable y estrecha con los supuestos teórico-ideológicos de quienes lo utilizan.

La incidencia que tienen las características del objeto estudiado, junto con los rasgos epistemológicos y el bagaje conceptual que se utilizan para interpretar los resultados obtenidos por la aplicación de un método inciden poderosamente sobre la configuración del conocimiento resultante. De este modo, el saber conseguido no radica tanto en las características de los métodos utilizados, como en la potencia, el rigor y la adecuación del marco teórico y de los supuestos epistemológicos que guían la investigación y que permiten interpretar tanto las observaciones empíricas, como los argumentos racionales.

1.2.3. Polémica entre método naturalista versus/frente antinaturalista

A finales del s. XIX y principios del XX se estableció una polémica en torno a las opciones metodológicas de las ciencies psicológicas y sociales. En el módulo "Introducción al desarrollo sociohistórico del conocimiento psicológico científico. Sociedad, historia, psicología y subjetividad" ya se ha desarrollado este tema con bastante extensión, pero en relación con la parte metodológica, es preciso saber que respecto a la **concepción positivista** de las ciencias psicológicas y sociales se desarrolló, principalmente en Alemania, una **concepción hermenéutica**, culturalista e historicista defendida por historiadores, filósofos y sociólogos como Dilthey, Simmel y Weber, entre otros.

A pesar de este dualismo metodológico, el método naturalista sustentado por la orientación empírico-positivista ha disfrutado hasta la actualidad de una posición hegemónica en la ciencia psicológica. Es en nuestros días cuando esta disciplina asiste a un resurgimiento del método antinaturalista, hecho vinculado a las dificultades con que se ha encontrado el enfoque positivista de las ciencias naturales.

El método antinaturalista propone una irreductibilidad del objeto "psicológico" a cualquier objeto "natural" en lo que se refiere a su naturaleza y el procedimiento para lograr su conocimiento:

El objeto "psicológico" y el objeto"natural"

1) El ser humano como agente psicológico constituye el único objeto sobre el que los significados son capaces de ejercer unos efectos causales.

2) El ser humano es el único ser dotado de reflexividad (capacidad de pensarse a sí mismo, de pensar cómo le influyen los acontecimientos y de modificarse).

Las teorías elaboradas en el campo psicosocial:

1) Carecen de criterios para confrontarlas entre sí y optar por una; es decir, podemos encontrar diferentes explicaciones del fenómeno.

2) No reúnen las propiedades requeridas para poder ser "rechazadas" por la experiencia.

3) No tienen carácter "acumulativo" para la misma disciplina.

En cuanto a la predicción, queda claro que las ciencias psicológicas no pueden alcanzar un pronóstico predictivo similar al de las ciencias naturales, pero también es cierto que estas últimas no son predictivas salvo cuando trabajan sobre objetos extremadamente sencillos. Muchos objetos de las ciencias naturales, en principio y por derecho, no admiten predicción en el sentido fuerte, sino que, efectivamente, son sistemas caóticos por la naturaleza de sus fenómenos.

Sería un error considerar las metodologías de las ciencias naturales en exclusiva bajo la versión positivista. Ello provocaría, por otro lado, una desvalorización de las metodologías de las ciencias psicológicas, puesto que no se ajustan a orientaciones positivistas. Sin embargo, como señala T. Ibáñez:

"Si abandonamos la versión positivista de la racionalidad científica, es difícil imaginar por dónde podría pasar la línea divisoria entre dos tipos distintos de racionalidad científica. No tengo ninguna duda de que, bajo las diferentes aproximaciones científicas a los distintos objetos de conocimiento, subyacen unos mismos principios de racionalidad que definen precisamente la diferencia entre los saberes científicos y los otros saberes sociales. En consecuencia, la dicotomía naturalismo frente a antinaturalismo debería ser sustituida simplemente por una clara distinción entre enfoques positivistas y no positivistas."

Traducido y adaptado del original: T. Ibáñez (1989). La psicología social como dispositivo deconstruccionista. En T. Ibáñez (Coord.), *El conocimiento de la realidad social,* 240. Barcelona: Sendai.

Lecturas complementarias

En los manuales siguientes podéis encontrar diferentes visiones y situaciones históricas de la Psicología, así como elementos que explican sus transformaciones.

E. Quiñones, F. Tortosa, y H. Carpintero (Dir.). (1993). *Historia de la Psicología. Textos y comentarios*. Madrid: Tecnos.

F. Tortosa Gil (Coord.). (2000). *Una Historia de la Psicología Moderna*. Madrid: McGraw-Hill.

S. Koch y D. E. Leary (Ed.). (1995). *A Century of Psychology as Science*. London: McGraw-Hill.

1.3. Metodologías cuantitativas y cualitativas

Hasta hace poco, la investigación (tanto "básica" como "aplicada") ha sido definida por un marco epistemológico que la operacionalizaba en términos exclusivamente cuantitativos. La medida, en Psicología, se ha presentado como exitosa y se ha convertido en pivote de su desarrollo. Sin embargo, en los últimos años, los paradigmas dominantes de las ciencias psicológicas y sociales han entrado en crisis, y una de las consecuencias ha sido la apertura para con otras comprensiones de la realidad social y, por consiguiente, otras estrategias para estudiarla.

Precisamente, ha sido en las últimas tres décadas del s. XX cuando se ha producido este importante cambio. En la práctica se aprecia, efectivamente, cómo

los estudios empíricos cada día más se basan en métodos cualitativos. No se puede decir que el uso de métodos cuantitativos haya dejado de ser el dominante, pero cada día es más importante la apuesta cualitativa.

Los investigadores ya no pueden capturar directamente su experiencia, sino que la crean y argumentan en el texto o en el diálogo; es decir, elaboran una "descripción de esta realidad". Los criterios tradicionales de evaluar e interpretar la validez, la generalización y la fiabilidad ya no sirven, han sido sustituidos por los de verosimilitud,* rigor y honestidad.

*** *Verosimilitud* significa 'similar a la verdad'.**

1.3.1. Controversia entre metodología cuantitativa y metodología cualitativa

Los autores y las autoras cualitativos reclaman una base epistemológica para sus métodos, teóricamente irreconciliable con la filosofía positivista, puesto que en numerosas ocasiones se da la utilización de metodología cualitativa como técnica que nos proporcionará información para construir cuestionarios o para poder interpretar los datos estadísticos. En estos casos, el efecto conseguido es reducir la identidad de esta metodología a un simple instrumento complementario y al servicio de la metodología cuantitativa.

Sin embargo, cuando vamos más allá, es evidente que existe una discontinuidad teórica entre ambas metodologías y que sus diferencias afectan al contenido de la investigación más que a simples problemas de procedimiento.

1.3.2. Características y rasgos diferenciales

En la tabla siguiente señalamos algunos de lo supuestos básicos que las diferencian:

Metodología cuantitativa	Metodología cualitativa
Basada en la **teoría positivista** del conocimiento y en esquemas de las ciencias naturales.	Basada en **teorías pospositivistas*** del conocimento en que el proceso de construcción psicológico y social, guiado por la ideología de los científicos y las condiciones contextuales, es básico. Utiliza esquemas interpretativos y comprensivos de las ciencias psicosociales.
Intenta describir los hechos y explicar las causas de los acontecimientos, procesos y fenómenos psicológicos de manera que se puedan llegar a **formular generalizaciones**.	Intenta comprender el sentido y los significados que tienen los procesos y fenómenos psicológicos y sociales para los actores implicados. Los resultados están muy vinculados al **contexto** en que se producen las acciones, pero se relacionan con contextos de orden más social e histórico como marco de interpretación.
Busca generalizaciones o explicaciones sistemáticas basadas en **evidencias empíricas**.	Busca conocer cómo se crea la estructura básica de la experiencia, su significado, mantenimiento y participación por medio del lenguaje y otras **construcciones simbólicas**.

*** Las teorías pospositivistas aglutinan una ingente variabilidad de teorías y perspectivas teóricas. Nosotros y nosotras consideramos como principales textos el socioconstruccionismo, las teorías psicosociales críticas, la etnometodología, las epistemologías feministas y las teorías del poder de Foucault.**

Metodología cuantitativa	Metodología cualitativa
Investigación de regularidades básicas formuladas como **leyes** o relaciones empíricas.	Recurre a **descripciones minuciosas** y reduce el análisis a ámbitos de experiencia limitados, por medio de la inmersión en los contextos en que se da.
Tendencia a actuar **deductivamente**.	Tendencia a actuar **inductivamente**.
Protagonismo de las **variables**.	Importancia de **visiones holísticas**.
Particular insistencia en la fiabilidad del conocimiento generado. Preocupación por la **objetividad y la verdad**.	Insistencia en la práctica reflexiva sobre el conocimiento producido. Preocupación por el rigor y la honestidad.
Conocimiento generado que se caracteriza por ser sistemático, comprobable, comparable, mensurable y replicable.	**Conocimiento generado** que se caracteriza por ser contingente al contexto local y sociohistórico, crítico, agéntico (actor como elemento presente y activo en el conocimiento generado propio), subjetivo, objetivable y dinámico.
Orientada a los **resultados**.	Orientada al **proceso**.
El investigador es una figura pasiva, neutral, que representa la realidad con métodos e instrumentos adecuados.	**El investigador** es una figura activa, consciente de su estatus de autoridad en la construcción de conocimiento y facilitadora de inercias psicosociales (investigador como interventor).

1.4. Diferentes métodos

Partiremos de la diferenciación establecida en el subapartado "Metodologías cuantitativas y cualitativas" entre enfoques o perspectivas teóricas positivistas y no positivistas, para señalar los métodos más usuales en las ciencias de la Psicología.

Enfoques positivistas	
Metodologías cuantitativas	
Método experimental	**Método correlacional**
Técnicas de obtención de datos: Experimento de laboratorio Experimento de campo Observación sistemática Cuestionario Escalas de medición de actitudes Test sociométrico Tests psicológicos Medidas biofisiológicas	

Enfoque no positivista						
Metodologías cualitativas						
Método etnográfico	**Método de investigación-acción**	**Método de análisis del discurso**	**Método de entrevista**	**Método de análisis conversacional (etnometodología)**	**Método de historias de vida biográfico o narrativo**	**Método de estudio de casos**
Técnicas de obtención de datos: Observación participante Entrevistas y conversaciones Registros textuales y documentos Grabaciones audiovisuales, fotografías						

1.4.1. Los métodos "cuantitativos"

Método experimental

Estudia la varianza entre los tratamientos. Establece relaciones inferenciales o de causalidad. La experimentación nos permite establecer con certeza la existencia de relaciones causales. Es el único medio para establecer relaciones funcionales vectorizadas entre los fenómenos, pero la única garantía que tenemos como experimentadores de que las variables independientes no fluctúan al compás de las variaciones naturales proviene del hecho de que somos nosotros mismos los que las construimos y las hacemos variar.

Experimentación en laboratorio

Método correlacional

Estudia la varianza entre los organismos, establece relaciones recíprocas. Pretende examinar las relaciones entre variables en situaciones "naturales" y rechazar la artificialidad en que se crean muchas situaciones de laboratorio utilizadas bajo el método experimental. Con este último no se puede establecer una verdadera relación causal entre variables y debemos actuar estableciendo una covarianza entre los fenómenos, por lo que necesitamos potentes y sofisticados instrumentos estadísticos para establecer estructuras causales de las covarianzas.

> La preocupación de la investigación psicológica para contrastar hipótesis ha favorecido considerablemente el desarrollo de las estadísticas inferenciales en la disciplina. Sin embargo, hoy día asistimos a un resurgimiento de las estadísticas descriptivas. Ya no se trata de buscar si los datos recogidos son compatibles con las hipótesis formuladas, sino de observar cuáles son las configuraciones que emergen "naturalmente" a partir de los datos. De este modo, la emergencia de los datos no se utiliza tanto porque digan o no si apoyan nuestras tesis como investigadores, sino porque digan por sí mismas cuál es su propia estructura, y que nosotros podamos llevar a cabo una serie de deducciones a partir de aquí. De esta manera, alcanzamos una "neutralidad" en la medida en que figura que nuestros "supuestos teóricos personales" no influyen en los fenómenos investigados. Sin embargo, ello es una "ilusión de objetividad", puesto que nosotros, como investigadores, no nos podemos sustraer de nuestro bagaje teórico-ideológico a la hora de realizar las deducciones e interpretaciones.

En relación con los enfoques positivistas, Ibáñez (1989) alerta sobre la cada vez más sofisticada estadística y las consecuencias que puede tener en la creación de una fantasía sobre la verdad y la objetividad:

1) Muchos investigadores actúan como si el incremento de potencia de los instrumentos estadísticos pudiera suplir unas medidas aplicadas de manera poco rigurosa (es el caso de algunas investigaciones).

2) El interés por el instrumento hace que desaparezca la atención por los fenómenos investigados o las cuestiones sustantivas de la investigación (también es mucho más fácil para los comités de redacción de revistas donde se publican artículos científicos evaluar los métodos que el interés sustantivo de los contenidos).

1.4.2. Los métodos "cualitativos"

En este subapartado desarrollaremos con mayor detenimiento los métodos más característicos. Somos conscientes del sesgo que introducimos (a favor de la metodología cualitativa para las ciencias psicológicas y sociales), pero creemos que queda suficientemente justificado por dos motivos:

1) La importancia de esta metodología en relación con el conocimiento psicológico.

2) Existe más desconocimiento de las metodologías cualitativas por parte de los investigadores interventores.

Método de investigación-acción participativa (IAP)

Es una propuesta metodológica que se desarrolla durante la época de los años sesenta en América Latina.

Nos propone conocer transformando a la vez las condiciones del medio y de los agentes implicados (Lewin, 1946); es decir, en cada momento obtenemos conocimientos sobre la realidad y actuamos sobre esta última. Representa construir la teoría a partir de la práctica reflexionada críticamente.

Resalta la inserción de las personas "intervenidas" en la solución de sus problemas, por medio de la movilización organizada y consciente hacia la transformación de sus condiciones de vida y relaciones de poder presentes en las estructuras sociales (Fals Borda, 1981). Por tanto, promueve la inserción de todas las personas afectadas en el diseño, la ejecución y la evaluación de la investigación y de la acción. Es un trabajo conjunto entre estas personas (agentes internos) y los investigadores interventores (agentes externos). En este sentido, el papel de la comunidad y su desarrollo histórico y cultural preexiste respecto a cualquier investigación y debe ser inseparable.

Algunos autores representativos...

... de esta corriente teórico-metodológico son Serrano-García, 1989; Gabarrón y Hernández, 1994; Jiménez, 1994; Montero, 1994; Colectivo IOE, 1993; Villasante, 1994, y Rappaport, 1977.

La IAP tiene diferentes modalidades. Una, más reciente, es tomar en consideración la red de relaciones entre grupos existentes en torno a un tema específico. Pone el énfasis no tanto en la identidad de estos grupos, sino en la potenciación de las relaciones, en cómo se establecen relaciones internas entre las personas que condicionan sus maneras de hacer. A partir de aquí se pueden provocar, localizar dinámicas sinérgicas que comporten acciones transformadoras de ciertas condiciones sociales. Nosotros, como profesionales o investigadores, seríamos un espejo que permetiría a las partes locales reflexionar sobre sus propias prácticas y necesidades.

Lectura recomendada

T. Villasante (Coord.). (1994). *Las ciudades hablan: identidades y movimientos sociales en seis metrópolis latinoamericanas*. Caracas: Nueva Sociedad.

Método etnográfico

La etnografía es el método inicialmente desarrollado en antropología cultural. Al principio, se utilizaba para el análisis de culturas lejanas a la nuestra; sin embargo, con el tiempo, se ha aplicado a contextos culturales más inmediatos.

Lecturas recomendadas

H. Velasco y A. Díaz de Rada (1997). *La lógica de la investigación etnográfica*. Madrid: Trotta.

M. Hammersley y P. Atkinson (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós Básica.

La etnografía nos permite la aprehensión de los significados culturales de los grupos sociales que investigamos o analizamos. De este modo, con nuestra par-

ticipación en la vida cotidiana de la gente y durante un largo periodo de tiempo, observamos, escuchamos, hablamos, compartimos situaciones con esta gente o grupos, para recopilar información sobre la Psicología y las maneras de entender el mundo.

El trabajo de campo es el procedimiento que nos permitirá acceder y mantener el contacto con los informantes o las personas del grupo mediante las cuales nos aproximaremos a aquella cultura. La observación participante es la técnica por excelencia del trabajo de campo, aunque también se utilizan entrevistas, historias de vida, documentos, etc.

Método de historias de vida biográfico o narrativo

Se centra en la experiencia de vida de una persona. Se lleva a cabo con entrevistas sucesivas con las que se recoge cómo una persona construye y confiere sentido a su vida en un momento dado. La persona relata el desarrollo de su vida desde su punto de vista y en sus propios términos.

La historia de vida no sólo nos permite captar la visión subjetiva de cómo uno se ve a sí mismo y a su red de relaciones, sino que, asimismo, constituye un valioso documento para descubrir las claves de interpretación de fenómenos sociales de ámbito general e histórico que se hacen comprensibles por medio de la experiencia personal del sujeto concreto que nos relata.

Lecturas recomendadas

J. I. Ruiz y M. A. Ispizua (1989). *La decodificación de la vida cotidiana*. Bilbao: Universitat de Deusto.

J. J. Pujadas (1996). El método biográfico: El uso de las historias de vida en Ciencias sociales. *Cuadernos metodológicos*. CIS.

A. Moreno (1995). *Historia de vida de Felicia Valera*. Caracas: CIP.

Método de entrevista

Son encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes dirigidos a la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes con respecto a sus vidas, experiencias, situaciones, o bien fenómenos sociales objeto de estudio por parte del investigador.

Adoptan la forma de relato de un suceso, narrado por la misma persona que lo ha experimentado y desde su punto de vista. La entrevista en sí es el contexto en que se elabora este relato; es decir, el contexto que nos permite que pueda emerger; de aquí viene el importante papel que jugamos como entrevistadores para crear el clima adecuado y facilitar la expresión y la conversación con el entrevistado.

Incluye las entrevistas grupales, en que suelen participar diferentes actores con perspectivas similares o bien contrastadas, de manera que la discusión grupal permita aflorar cuestiones que individualmente no habrían sido posibles.

Lecturas recomendadas

J. I. Ruiz y M. A. Ispizua (1989). *La decodificación de la vida cotidiana*. Bilbao: Universidad de Deusto.

S. J. Taylor y R. Bogdan (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós Básica.

R. A. Krueger (1991). *El grupo de discusión*. Madrid: Pirámide.

Estudio de casos

Consiste en el ahondamiento sobre un caso o casos concretos con toda su idiosincrasia, en que no sólo pretendemos la descripción detallada, sino también

un grado más elevado de elaboración, interpretación e integración de significados, sentido y relevancia de las acciones, aspectos que informarán sobre la teoría que se desprende de este caso o casos.

Método del análisis del discurso

Es una denominación que se refiere a diferentes prácticas y procedimientos con raíces y fundamentos teóricos muy distintos. Los términos *discurso* y *análisis del discurso* poseen significados muy variados, por lo que nos referiremos sólo a los que tienen más relación con entornos disciplinarios de la Psicología.

Algunos autores representativos...

... de los análisis del discurso son Potter y Wetherell (1987), Foucault (1969), Delgado y Gutiérrez (1994), e Iñiguez y Antaki (1994).

Según Iñiguez y Antaki (1994), un discurso es un conjunto de prácticas lingüísticas que mantienen y promueven ciertas relaciones psicológicas y sociales. Por tanto, el análisis de este discurso será el estudio de cómo estas prácticas actúan en el presente y mantienen y promueven dichas relaciones.

Lectura recomendada

L. Iñiguez y C. Antaki (1994). El análisis del discurso en psicología social. *Boletín de Psicología*, 44, 57-75.

Foucault (1969) denomina discurso o formaciones discursivas el conjunto de enunciados que describen objetos, temas, prácticas, con una regularidad (un orden, unas correlaciones, unas posiciones en funcionamiento, unas transformaciones) en relación con un sistema social e históricamente determinado. Estos enunciados (dimensión textual) mantienen una relación indisociable con unas prácticas sociales determinadas (dimensión social); por ello, hablar de discurso o formación discursiva no sólo es referirse al lenguaje, sino también a su práctica social asociada.

Existen diferentes discursos en el contexto social...

... que se conectan de diferentes maneras: se yuxtaponen, se complementan, se confrontan, etc. Podemos imaginarnos dos discursos diferentes cuando decimos "*las mujeres tienen un instinto maternal*" (discurso naturalista) y "*las mujeres han asumido el rol de cuidar a los bebés*" (discurso sociologista).

El análisis del discurso entiende el lenguaje como una herramienta que se conecta y se construye con unos propósitos y para obtener unas consecuencias determinadas.

Método de análisis conversacional

Fundamentado en la etnometodología (Coulon, 1987), enfoque centrado en el análisis de los procesos "microsociales" e interactivos y en la comprensión de los procesos psicológicos y sociales por medio de la explicación de los mismos que proporcionan los actores.

Lecturas recomendadas

Consultad los trabajos de Edwards y Mercer (1987), Atkinson y Heritage (1984), y Boden y Zimmerman (1991).

El punto de partida es que el lenguaje puede ser comprendido por su uso, y por ello reconoce la conversación como la forma social del lenguaje; es decir, de "hacer cosas con las palabras" de manera conjunta con otras personas.

Como investigadores, los significados que encontraran serían un intento de aprehensión del significado que las personas participantes, en una situación dada, confieren a sus propias acciones, a la situación misma y a las consecuencias que de esta última se derivan. Así, el significado lo proporcionan las personas interactuantes y no nosotros (analistas externos).

Implica la transcripción literal y minuciosa de las conversaciones que se analizan, respetando fielmente el orden y el origen de cada una de las intervenciones. El procedimiento técnico del análisis conversacional consiste en el análisis de los turnos de intervención en las conversaciones, y se identifican las implicaciones que comporta cada uno de los turnos y los sistemas de normas y reglas que se ponen en juego.

2. Conocimiento psicológico y práctica autorreflexiva

A continuación, exploraremos algunos rasgos del conocimiento psicológico e indicaremos la posibilidad de revisar y cuestionarnos este último.

2.1. Características del conocimiento psicológico. Definiciones y conceptualizaciones

Con la entrada en ciencias psicológicas de nuevos paradigmas y perspectivas teóricas (psicología y sociología del conocimiento científico, construccionismo, teorías críticas, semiología, postestructuralismo y posmodernismo) se empieza a producir una gran fisura en la objetividad y la verdad del conocimiento científico y psicológico y, al mismo tiempo, un acercamiento a nuevas formas explicativas sobre la realidad.

2.1.1. Objetividad y verdad del conocimiento científico

Hasta ahora, los hechos psicológicos "estaban en un lugar" que el investigador debía descubrir y orientar con y para sus teorías; sin embargo, a partir de la fractura provocada por el relativismo, los hechos que, en apariencia, eran independientes, resultaron negociados, consensuados, reescritos e, incluso, construidos sobre la base de un conjunto de decisiones y presuposiciones teóricas que estaban relacionadas con los investigadores e investigados.

"La etnografía del laboratorio ha permitido ver el proceso de producción del conocimiento como **más "constructivo" que "descriptivo"**:

¿Cómo descartamos y aceptamos los científicos posibilidades alternativas en la selección de nuestros materiales de trabajo?

Schrecker realizó un experimento sobre química de laboratorio con un estudiante que era tetraplégico. Debía llevar la operación de manera conjunta con un investigador experto de química teórica, pero que no sabía manejar el instrumental ni los procesos de combinación, por lo que debería recibir las instrucciones del alumno imposibilitado (ello representaría el saber –investigador– guiado por un método –instrucciones del estudiante imposibilitado).

Durante el experimento, el estudiante describía cómo se movía el instrumental de un lugar al otro de manera ordenada, lo que progresivamente constituía y reconstituía el "terreno" (acciones que configuraban el contexto). El manejo del equipo (instrumental) no sólo era un acompañamiento al razonamiento químico, sino también era arte y parte del mismo. Es decir, las instrucciones del estudiante llevadas a la práctica por el investigador no estaban separadas en el proceso de investigación, la disposición cambiante del instrumental era el lugar donde se producía la química (ello significa que el método, el procedimiento, la selección, es indisociable del razonamiento y de los productos obtenidos finalmente).

Las dificultades por parte de Schrecker estuvieron en la capacidad para prever el uso del equipo y las "anticipaciones" concretas de cómo se desarrollaría el experimento (no sabemos cómo progresan las relaciones sociales, los acontecimientos son imprevisibles,

Lectura complementaria

B. Latour y S. Woolgar (1979). *La vida en el laboratorio. La construcción de los hechos científicos*. Madrid: Alianza Universidad, 1995.

aunque sí que podemos prever algunas consecuencias y prevenirlas), puesto que se produjeron acontecimientos durante el proceso que rompían su dinámica ortodoxa, como derramar la precipitación, no limpiar suficientemente un tubo para el reactivo y que precipitara de otra manera, una precipitación por sorpresa, al ponerse nervioso, etc."

Traducido y adaptado del original: E. Livingston y H. Garfinkel (1983). Temporal order in laboratory work. En J. M. Iranzo, J. R. Blanco, T. Gonzalez, C. Torres, y A. Cotillo (Coord.). (1995). *Sociología de la Ciencia y la Tecnología*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Una de las conclusiones de este estudio es que el científico reajusta las metas de su investigación para adaptarlas a las selecciones que realiza y reajusta estas últimas para adaptarlas a las nuevas circunstancias creadas por la investigación.

Los mitos de la objetividad y la verdad se desvanecen. No existe neutralidad del sujeto productor de conocimiento psicológico y social, ni tampoco separabilidad entre "quién conoce" y "qué conoce". Tampoco existe una instancia sobrehumana que pueda establecer el criterio de verdad transcendental, pese a que es posible que continúen existiendo criterios prácticos para la vida.

Ejemplo:

Yo sé que si tomo un revólver cargado y me disparo en la cabeza, es del todo probable que me muera (criterio práctico); sin embargo, el sentido de la acción, lo que simboliza el objeto, mi intención, etc. es una cuestión relativa y sujeta a diferentes maneras de comprensión (criterio de objetividad y verdad).

Proceso de producción.

Por tanto, al renunciar a todo fundamento ontológico (o a su posibilidad de aprehenderlo), el mundo no tiene base y no existe un mundo sobre el mundo, o una representación del mismo, sino que lo que es "real" consiste en una serie de contingencias y posibilidades que tienen que ver con el proceso de producción y no tanto con el producto.

La decisión de qué es verdad constituye un argumento consensual y negociado culturalmente, la verdad no es revelada por un experimento o un genio, sino argumentada y dirigida por valores hasta ser transformada en cuestiones técnicas. El lenguaje alcanza un protagonismo básico en esta retórica de la objetividad.

Lectura recomendada

P. Berger y T. Luckmann (1966). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu, 1972.

En este libro explican fabulosamente el mecanismo de la institucionalización de repertorios interpretativos de conocimiento social y cómo de este modo quedan instalados en la definición del mundo.

Una vez este conocimiento psicológico adopta su forma de cuestión técnica, se arraiga en mecanismos de poder como la institucionalización y la legitimación (científica, política, económica, etc.) para alcanzar un estatus de conocimiento psicológico universal.

2.1.2. Empirismo y psicología científica

La idea de que el conocimiento psicológico nace de la observación, o es válido para la observación; es decir, para los hechos, no tiene fundamentos serios. Los datos sólo contribuyen a otorgar respetabilidad científica a las teorías, pero no sirven para corroborarlas ni rechazarlas. Las ciencias psicológicas son esencialmente "ciencias no empíricas" y están fuertemente determinadas por

convenciones lingüísticas propias de la sociedad en que se formulan. En este sentido, lo que es teórico es básicamente un "constructo lingüístico" que modifica la realidad por medio de su discurso y producción intelectual.

2.1.3. El objeto psicológico

Hay una imposibilidad de formular predicciones relativamente seguras sobre el comportamiento de los objetos y sujetos psicológicos basadas en el conocimiento de las leyes que los rigen. De hecho, su naturaleza, como ya hemos señalado, es hermenéutica. La posibilidad de predecir implicaría que el objeto fuera formalizable, que pudiera obedecer a un determinismo suficiente (pese a que sea probabilista) y que su comportamiento no se alterara por el hecho de formular una predicción (imaginad qué puede suceder cuando una "vidente" nos dice que mañana conoceremos a una persona que cambiará el rumbo de nuestra vida). Si se dieran estas condiciones, la ciencia nos permitiría decir cuál sería su evolución temporal y cómo sería preciso que alteráramos su estado inicial para que su evolución siguiera otra trayectoria. Sin embargo, el objeto social no es formalizable, ni obedece a un determinismo suficiente, ni es insensible al conocimiento y las predicciones que se realizan de este último.

Lectura complementaria

J. Shotter (1983). Duality of structure and intencionality in an ecological psychology. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 13, 1, 19-43.

> De este modo, el objeto psicológico huye de cualquier tipo de determinismo por el hecho de constituirse como sistema autorganizativo, así como en la medida de que la actividad de sus miembros, dotados de consciencia, es del orden de la acción y no del orden del comportamiento (Shotter, 1983) y, por consiguiente, capaces de alterar sus trayectorias según las situaciones vividas.

A causa de la naturaleza hermenéutica de los procesos psicológicos y las situaciones sociales, el investigador o psicólogo no se puede mantener en una relación externa con estas situaciones, puesto que es únicamente desde dentro; es decir, poniéndose en la piel de quien vive la situación, como se captan los significados profundos que estructuran una realidad. Sin embargo, asimismo, como señalan Ibáñez e Iñiguez (1997), el ideal científico de un agente conocedor independiente del objeto conocido comporta fuertes connotaciones ideológicas, de las que hablaremos más adelante.

Lectura recomendada

T. Ibáñez y L. Iñiguez (Ed.). (1997). *Critical Social Psychology*. London: Thousand Oaks. New Delhi: Sage publication.

2.2. Aprehensión de la realidad psicológica

La imagen del investigador como un "espejo" que reproduce una realidad material, exterior e independiente de él lo más exacta posible a la realidad se ha difuminado hasta el extremo de que para algunos teóricos ya no se pueden establecer diferencias entre el discurso científico y el discurso literario o de prensa. De hecho, si no es posible la representación de la realidad, ¿dónde puede encontrarse la diferencia entre un hecho en el que podemos encontrar elementos para objetivarlo y una ficción? Pensad en el caso de un paciente que acude a la clínica porque presenta alucinaciones y fantasías; ¿cuáles son los criterios que marcarán el límite entre una "realidad psicológica" y una "ficción"?

En una noticia del diario, un joven secretario de la Red Europea de Usuarios y Ex Usuarios en Salud Mental explicaba su experiencia de enfermedad mental.

"Jan Dirk, usuario de manicomios
L.A.

Muy pocas personas cuestionan si la salud es lo más importante de la vida. Los locos sí lo hacen. 'La salud es relativa. La gente debe elegir con cuánta salud quiere vivir y a qué coste. La libertad es un precio demasiado alto a cambio de la salud'. Éste es el mensaje que, de mil formas diferentes, repite machaconamente el joven holandés Jan Dirk Van Abshoven.

Jan Dirk fue usuario de manicomios. Ahora se define como 'bailarín además de usuario' y dirige una revista mensual en Holanda sobre el universo del tango.

Jan reivindica con su toque ligeramente excéntrico en el vestir su derecho a ser diferente. Hace incluso apología de ello, considerándolo como algo saludable para la sociedad. Y saca del bolsillo un textito del músico Frank Zappa que sustenta su argumento. 'Yo creo', dijo al parecer Zappa en una entrevista hace un par de años, 'que el progreso no es posible sin desviación. Es importante que la gente sepa que algunas formas creativas y algunas personas se desvían de la norma y que en algunos momentos esas desviaciones dan lugar a la inspiración'. Jan Dirk añade orgulloso: 'Esta es su lógica y es mi lógica'.

'Hay locos muy creativos', sostiene, aunque con un análisis peculiar de la locura, 'Frank Zappa era un loco porque fumaba demasiado, y seguro que se murió de eso. Está comprobado que fumar es malo para la salud y sin embargo la gente no llama locos a los fumadores.'

Vuelve a su tema, 'La salud no es lo más importante en la vida, hay otras cosas que cuentan. Si a alguien le falta una pierna no se le trata como a un enfermo. Se puede vivir sin algunas cosas'.

Su tesis consiste en que cuando se comprenda eso, 'que la salud absoluta no existe', se aceptará que 'hay que preparar nuevos modelos para vivir en busca de la felicidad'.

Felicidad imposible

La información que aporta es simple: 'Viviendo en un manicomio es imposible ser feliz. Si la enfermedad mental no se puede curar, hay que buscar otras formas de vida para estos enfermos'.

Él estuvo internado en un centro pisquiátrico a causa de un trastorno que elude definir medicamente. 'Tuve problemas emocionales para vivir solo en este mundo'. Desde entonces, lucha con su red de asociaciones para conseguir que la salud mental se convierta en un tema de derechos humanos.

'Es imprescindible llegar a definir claramente cuáles son los derechos individuales del enfermo mental', dice, 'y esto es algo de suma importancia para todo el mundo, porque ninguna persona sabe qué es lo que le puede suceder mañana'.

'Tu puedes estar loco de aquí a 10 años', concluye para ilustrar, a la luz de la incertidumbre, la importancia de los derechos del enfermo como individuo."

L.A. (10 de octubre de 1994). Jan Dirk, usuario de manicomios. *El País*. Madrid.

Jan Dirk van Abshoven.
© *El País*. Santi Burgos.

Lectura complementaria

M. Billing (1987). *Arguing and Thinking. A rethorical approach to social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

Para algunos autores como Ibáñez (1994) más comprometidos con una posición de **concepción pragmática del conocimiento**, el hecho de pensar que el conocimiento no es representacionalista, sino construido, no significa que sea un puro relato arbitrario, sino que a las personas sólo les quedan los mismos criterios y juicios que utilizan para evaluar cualquier otro tipo de conocimiento. Y éstos son, fundamentalmente, el valor de uso y los efectos que producen sobre la vida.

En el caso anterior, el joven reivindica la excentricidad, la desviación, como forma de creatividad e innovación, y no como patología y locura.

Para Billing,...

... las actitudes de las personas no son estructuras y disposiciones internas individuales y particulares de significado (como se predica de la perspectiva cognitiva), sino que son diálogos, argumentos de una controversia pública, que necesitan ser recreados en sus acciones y relaciones con los demás. De este modo, la esencia del sujeto queda "desnaturalizada", no hay estructuras internas que consolidan la idea de sujeto. Así, las actitudes y opiniones que "yo" utilizo para posicionarme ante una situación son diálogos, lenguaje que "yo" he tomado de un universo compartido con otros miembros de mi sociedad y que pongo en juego, como persona con nombre propio o persona en particular en una situación local y concreta.

Lo que para los psiquiatras era "un trastorno mental", para él era considerado "un problema emocional para vivir solo en este mundo".

La psicopatología se sitúa en una posición de exterioridad al paciente, de manera que ello le permita catalogar y tratar "sus realidades subjetivas" como signos y síntomas de la enfermedad.

Cuando el joven reivindica "la salud absoluta no existe", "viviendo en un manicomio es imposible ser feliz", "definir los derechos individuales del enfermo mental", se está refiriendo a los efectos que produce sobre su propia vida una concepción social y terapéutica del conocimiento, dirigida a patologizar y a estigmatizar este tipo de personas.

Y esta concepción pragmática del conocimiento no es poco, puesto que preguntarse para qué se puede utilizar el conocimiento psicológico y qué consecuencias puede tener en los demás y en el mundo nos lleva a asumir una responsabilidad como facilitadores, generadores o ficcionadores de este conocimiento que no puede estar exento de compromiso para hacerlo de la manera más rigurosa y honesta respecto a nuestros principios. Ello comporta, a su vez, dejar entrever estos principios de manera que los que nos capten puedan saber dónde nos situamos cuando realizamos afirmaciones científicas.

2.3. Aplicación del conocimiento psicológico sobre el mismo conocimiento psicológico

Las diferentes descripciones de la acción y las creencias que aparecen durante la investigación o intervención son, por norma general, suprimidas a causa de una actitud irreflexiva del analista y un compromiso con su producción de "versión óptima y definitiva" sobre la vida social y psicológica que ha decidido estudiar, y se eliminan incertidumbres, divergencias, artefactos, manipulaciones, etc. que se han producido durante el proceso. De este modo, se produce la ilusión de conocimiento objetivo y único.

Para la nueva psicología y sociología del conocimiento científico, **conocer no es representar, sino "traducir"**. La traducción se ejerce en las relaciones entre objetos, técnicas, intereses, sentimientos, sustancias, etc. Se trata de todas las negociaciones, intrigas, actos de persuasión por medio de los cuales el investigador crea una red de adhesión de otros investigadores, actores.

En el corazón de la Psicología emerge un conjunto de teoría crítica. Se trata del intento de incorporar el análisis sobre las cuestiones de ideología y poder. Ibáñez (1994) lo define como un "compromiso político" de la Psicología, a pesar de que nos habla de la psicología social y propone lo siguiente:

1) Redefinir el concepto de objetividad (desde una posición no representacionalista y postempiricista).
2) Rehabilitar el papel de la razón práctica en el corazón de la racionalidad.
3) Asumir el carácter reflexivo de las ciencias psicológicas y sociales.

Lectura recomendada

M. Domènech, M. Iñiguez, C. Pallí, y F. Tirado (2000). La contribución de la psicología social al estudio de la ciencia. *Anuario de Psicología*, 31, 3, 77-94.

En coherencia con esta idea, desde las epistemologías feministas se dan versiones a modo de propuestas de **cómo vincular conocimiento psicológico y social y procesos de cambio social**. El principal elemento a partir del cual no puede disociarse conocimiento de praxis social transformadora es la experiencia de la persona.

Las epistemologías feministas...

... son perspectivas teóricas que provienen de diferentes disciplinas (ciencias sociales, biología, estudios sociales sobre ciencias naturales, etc.) que se preocupan por la relación de género y conocimiento científico, así como por encontrar propuestas de cambio y acción social.

La experiencia es un tipo de conocimiento local y situado (en un momento, en una condición, en un espacio), resultado de prácticas localizadas en las que está implicada la persona. Sólo desde este tipo de conocimiento es posible generar una praxis transformadora fiel a la parcialidad y situación de cada persona. Es decir, sólo desde este tipo de conocimiento se puede dejar de ser relativista absoluto.

El proyecto científico-político de las epistemologías feministas es aquél en el que lo que es personal define lo que es teórico, lo que **transforma la ciencia en una política de la experiencia**. Ello representa un movimiento de recobrar y construir valores de conocimiento que se han suprimirdo o subyugado en otras epistemologías de las ciencias psicológicas. Sin embargo, pese a ello, las mismas autoras nos advierten de que "no hay visiones inocentes", que incluso las versiones subyugadas necesitan ser "deconstruidas".

¿Qué significa deconstruir?

Se trataría de cuestionar o minar la interpretación convencional que se da a un texto o a un discurso social. Consistiría, pues, en descubrir significados alternativos u ocultos en aquel discurso o texto por medio del análisis de las fisuras, inconsistencias y contradicciones (Collier, Minton y Reynols, 1991).

2.4. Condiciones de producción y posibilidades de una práctica reflexiva en el conocimiento psicológico

Los estudios sobre el conocimiento psicológico y social a lo largo de los últimos cincuenta años han pasado por diferentes momentos:

1) Eran estudios sociales realistas y los factores psicosociales eran tratados como errores de la ciencia, cuyo efecto sobre los resultados de los experimentos y los estudios realizados no podía suprimir o invalidar.

2) Con el programa fuerte de la sociología de la ciencia, y principalmente la introducción del análisis del discurso y su deconstrucción, se empieza a someter a examen el conocimiento científico construido. Algunos autores, como Woolgar, se interesan por interrogarse sobre los métodos utilizados en la construcción de conocimiento científico; ello representa una forma de reflexividad simultánea a los contenidos de la investigación.

Lectura complementaria

J. M. Iranzo, J. R. Blanco, T. González, C. Torres, y A. Cotillo (Coord.). (1995). *Sociología de la Ciencia y la Tecnología*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

3) Con posterioridad, se introdujo el término **reflexividad** como una nueva manera de tomar conciencia de los efectos que produce el investigador en la investigación y, como consecuencia, como una necesidad de escribir y transmitir en formas nuevas los contenidos de la investigación. Por ello, algunos autores hablan de "nuevas formas literarias de escritura" del conocimiento científico.

2.4.1. Principios de la práctica reflexiva

Es preciso que distingáis la consecución de unos principios que permiten la emergencia de la práctica reflexiva:

Lecturas complementarias

A. Schutz (1962). *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu, 1974.

J. Blumer (1991). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.

El contexto de interacción como unidad de sentido y significado.

El contexto se define como conjunto de condiciones y situaciones inmediatas que rodean a los actores locales y que marcan significados e identidades, pero, a su vez, el mismo contexto se va constituyendo por la negociación de significados que imprimen los actores que interactúan. Schutz denomina esta negociación "intersubjetividad", como un espacio en el que las personas establecen el mundo común de significado compartido para poder interactuar y comunicarse, en el que las personas ajustan constantemente las subjetividades recíprocas a partir de indicaciones a sí mismas y de evaluarse como lo harían con respecto al otro.

Bajtín nos explica cómo en esta **interacción** se constituye un proceso dialógico en el que "yo" puedo tener la recognición de mis valores por medio del encuentro y la conexión con el otro.

Los etnometodólogos estudian este **contexto** haciendo visibles los detalles que se explican desde una perspectiva intersubjetiva: en las conversaciones o escritos, en el uso de materiales, etc., detalles que constituyen procesos productivos de significados.

Estos procesos los denominan **"etnométodos"**. Pondremos un ejemplo de los mismos:

> Agnés era un transexual que eligió convertirse en mujer y ser operado. Mediante las conversaciones mantenidas por el investigador con ella, nos mostró cómo Agnés debía exhibir continuamente, en todas las actividades cotidianas, los rasgos culturales de mujer "normal". Se trataba de una *realización práctica* nunca acabada, puesto que ella no tenía destreza rutinaria de la feminidad y debía controlar constantemente sus actitudes y comportamientos para exhibirse como femenina. Agnés debía vigilar esta presencia de sí misma y declararse a cada momento como mujer para parecer un caso real (traducido y adaptado del original, Garfinkel, 1967).

El sujeto como agente activo

En el apartado "El sujeto de estudio de la Psicología como sujeto activo y autorreflexivo" se desarrolla este punto, así como también en el resto de los módulos.

Horizonte interpretativo

Es el marco interpretativo de una persona que está condicionada por las posiciones de los actores dentro de una tradición histórica y cultural que es la que crea categorías sociohistóricas de conocimiento de las que se desprenden sus interpretaciones (Gadamer, 1991).

La comprensión: contexto y continuidad

Hacer inteligible un hecho, una situación, es establecer un movimiento continuado desde la globalidad de un marco interpretativo, texto de significados o presente, hacia los elementos que componen este marco o texto, de manera

que cada uno participa de la construcción del significado global, que confiere significado al elemento.

Este marco interpretativo está condicionado por las posiciones de los actores dentro de una tradición histórica y cultural. Gadamer lo denomina **"horizonte interpretativo"**.

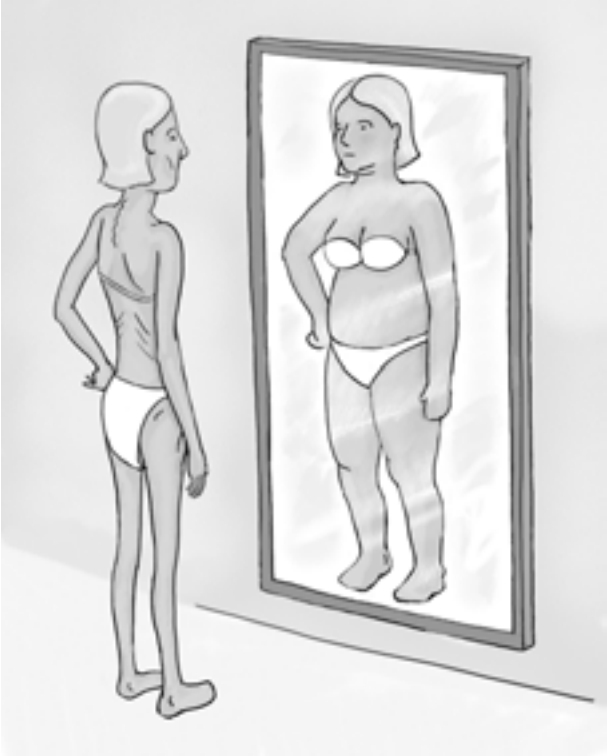
Así, un actor no se puede situar completamente fuera de su tradición para analizarla como si fuera un objeto, puesto que es precisamente esta última la que configura como persona ("sería como el ojo que se mira a sí mismo"). Los prejuicios de una persona forman parte constituyente de este marco interpretativo que utiliza. Son más que los juicios; de hecho, son su realidad histórica.

Entonces, lo que sí que puede hacer el actor es buscar un instrumento (espejo, por ejemplo, en el caso del ojo) que le sitúe en otro nivel de conciencia de su "horizonte interpretativo". Este instrumento, en conocimiento psicosocial, puede ser **una pregunta o un problema** que altere el flujo cotidiano de tradicionalidad, y se consigue, básicamente, cuando llevamos el pasado, la **historia**, hasta **nuestro presente**. Como señala Gadamer, "la distancia histórica supera la tradición por medio de su propia mediación". Ello equivale a tener "conciencia histórica". Es decir, percatarnos de que la manera de entender las cosas y las personas responde a las influencias venidas de un proceso de convivencia humana durante siglos y siglos con sus ideologías implícitas.

Lectura complementaria

H. G. Gadamer, (1991).*Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Sígueme.

Habermas, teórico crítico, habla de un modo de comprensión o hermenéutico de conocimiento basado en la colectividad y la interdependencia de individuos que comparten experiencias similares dentro de una estructura social y organizativa. Él lo denomina "acción comunicativa". En este tipo de acción, se pone el énfasis en la **reciprocidad y la mutualidad de la interacción social**, de manera que **normas y acuerdos surgidos** son comprendidos por los participantes.



Lo que importa no es la visión del espejo, sino los efectos o consecuencias que comporta para esta persona.

Focalizando una situación más microsocial o local, los etnometodólogos explican la posibilidad de comprensión gracias al contexto y la continuidad. Explican el contexto como una propiedad que se da entre personas que conversan en un tiempo, lugar, ocasión social, con un comportamiento, gestos, etc. La continuidad es el desarrollo, la transmisión de estos contextos a otros momentos.

Así, cuando, por ejemplo, la maestra explica a los alumnos unos contenidos de asignatura muy complejos refiriéndose a recapitulaciones y resúmenes de otros contenidos que ellos conocen porque se trataron en clases anteriores (conocimiento compartido), lleva al presente contextos pasados que son los que permitirán conferir sentido a los nuevos conocimientos. O la decisión que una persona adopte sobre "qué hacer en una

situación concreta" está impregnada por otras decisiones adaptadas previamente y, a su vez, esta nueva decisión también "condicionará" o impregnará decisiones futuras sobre el mismo tema.

Es preciso destacar especialmente que, desde una perspectiva psicosocial crítica, el objetivo de la comprensión no son los fenómenos en sí, sino sus efectos.

Paradójico o paradoja...

... se refiere a un pensamiento u objeto que contiene dos términos contradictorios, pero que no nos permite la elección de uno, de manera que no se puede cancelar su contradicción al intentar construir su unidad.

La paradoja del pensamiento y la acción social

Cuando nos intentamos "mirar **con** y **en** los ojos de los demás" para tener conciencia de nosotros mismos, entramos en una relación circular, paradójica.

¿Por qué?

Porque nuestra conciencia se constituye en un "pensamiento sobre el propio pensamiento" y, por tanto, necesita un lenguaje para poderse reflexionar. Morin (1988) compara la conciencia como un mirador que permite al sujeto mirarse desde un punto de vista distante sin, por ello, dejar de estar en el interior de sí mismo. Se trataría de una metaconciencia mediada por el lenguaje y la cultura. Dicha metaconciencia se puede llevar a cabo simultáneamente al transcurso de la acción o *a posteriori*.

Sin embargo, en ambos casos se dan unas condiciones que crean una situación paradójica:

1) El **lenguaje está cargado de significados e intenciones**. Los significados y las intenciones tienen su **origen en la acción social**, en el contacto con los demás (interacción), con el hecho de saber y prever lo que esperan de mí y yo de ellos, y con otras características contingentes en el contexto en que sucede. Es decir, **algún hecho externo a mí me modifica la situación** cada vez que intento "aprehenderla".

"Principio de incertidumbre"

Jesús Ibáñez nos habla del "principio de incertidumbre" en física:

"Cuando intentamos determinar la posición de una partícula (corpúsculo), indeterminamos el estado de movimiento (onda), y viceversa. Corpúsculo y onda son la misma materia pero en reposo o en movimiento, respectivamente".

2) En el proceso de pensamiento no distinguimos la producción del producto; es decir, cuando yo pienso sobre mí o sobre fenómenos sociales, produzco unos efectos sobre dichas entidades, las modifico: el resultado de lo que son **después** ya no es el mismo que lo que eran **antes** de mi reflexión.

La dilución de los límites sujeto-objeto

La diferenciación cartesiana mente-cuerpo, subjetivo-objetivo es la herencia de la época moderna. Estas dicotomías han dominado el conocimiento psicológico hasta la actualidad. Como hemos mencionado en puntos anteriores, sostenemos que existe un mundo real que no depende de quienes buscan conocer su naturaleza y que permite establecer las categorías sujeto-objeto, puesto que el mundo continúa siendo, en esencia, lo que es, al margen de la visión del agente cognoscente. Ello tiene como consecuencia un alto poder del conocimiento y autoridad de lo que es científico sobre los objetos y sujetos estudiados.

Cuadros de mujeres pintados con diferentes visiones, estilos y técnicas

Con ello no afirmamos que el mundo real no tiene existencia. Sin embargo repetimos que es posible que nosotros sólo podamos "aprehenderlo" por medio de la mirada de los sujetos, de los investigadores.

> Muchos antropólogos han puesto en evidencia que, cuando el etnógrafo o investigador elabora un relato etnográfico, pocas veces muestra el diálogo que se da entre él y los informantes, sólo se presenta una relación en la que el etnógrafo suele desaparecer, operar como una voz invisible, no identificable, pero, eso sí, de mucha autoridad, y conferir entidad a la experiencia de los informantes.

Con ello establecemos las bases de la objetividad por medio de recursos de distanciamiento, para "no contaminar" de subjetividad lo que es científico. Sin embargo, asimismo, creamos un texto cerrado al dialogismo, a la posibilidad de ser leído o entendido bajo registros diferentes. Creamos un texto reduccionista y empobrecido, con escasas posibilidades de experimentar con los propios descubrimientos –tanto el autor o investigador, como los lectores o auditorios posibles.

3. El sujeto de estudio de la Psicología como sujeto activo y autorreflexivo

3.1. Sujetos y objetos de estudio de la Psicología

Aparte de las ideas desarrolladas en el módulo "Introducción al desarrollo sociohistórico del conocimiento psicológico científico. Sociedad, historia, psicología y sujetividad", consideramos necesario subrayar algunas cuestiones en relación con el "sujeto autorreflexivo".

En el apartado "Características del conocimiento psicológico. Definiciones y conceptualizaciones" hemos visto que el objeto psicológico se caracteriza por tener una dimensión hermenéutica. Por tanto, la creencia en la separación sujeto-objeto comporta una ideología tanto del objeto como del sujeto. El objeto es probablemente el que más se resiste a esta condición de dilución o reconceptualización a causa de la fuerza con que el realismo impregna nuestra manera de pensar (es difícil aceptar la idea de que no hay objetos naturales, que los objetos son como son porque nosotros los hacemos así).

Asimismo, hemos mostrado que el sujeto es una objetivación producida por medio de prácticas sociales y discursivas, en concreto las denominadas "tecnologías del yo" o dispositivos de poder. La subjetividad se construye en las experiencias, dependiendo de los discursos disponibles y de cómo el sujeto la interpreta vinculada a un discurso u otro.

Quizá los planteamientos de Fox Keller nos proporcionan más luz para explicar esta cuestión de cómo el sujeto interpreta y vincula un discurso u otro. Esta investigadora feminista parte de supuestos psicoanalíticos y se plantea cómo "**objetivamos al otro**", qué efectos produce y cómo se puede reutilizar para la práctica científica o interventiva. Propone un tipo de "objetividad dinámica" similar a una empatía, una forma de conocimiento de las otras personas no exclusivamente racional, sino que recurre a los sentimientos y las experiencias para enriquecer el entendimiento del otro. Se parte de la existencia de un espacio potencial entre "yo" y el "otro", lo que sucede es que el límite trazado por ambas entidades se difumina al tratar de alcanzar una experiencia empática, permitiendo un salto creativo entre conocedor (o investigador/a) y conocido (o investigado/da). A su vez, mantener esta continuidad "yo"-"otro" nos proporciona un freno contra la tendencia a controlar o contener al "otro", o bien el deseo de herirlo o destruirlo.

"[...] y lo que es más importante, sirve para promover una diferenciación (que no es la capacidad de distinguirse o separarse, sino una manera particular de estar conectado con los demás. Presupone una alternativa a la simbiosis, por un lado, y a la enajenación, por el otro". Traducido y adaptado del original: Evelyn Fox Keller (1991). *Reflexiones sobre género y ciencia*, 115. Valencia: Edicions Alfons el Magnànim (Generalitat Valenciana).

Situación del investigador interventor

Nosotros, como psicólogos, formamos parte de la realidad sobre la que operamos. No sólo **no debemos** situarnos en una posición de exterioridad, sino que tampoco **podemos** hacerlo.

Una vez hemos puesto el acento sobre el investigador o interventor desde la perspectiva de sujeto-objeto de la Psicología, es preciso remarcar unas ideas:

1) Ahora nuestro papel como científicos deja de ser pasivo en cuanto a la producción de conocimiento (ya no somos "pulidores de espejos que reflejamos la realidad", sino que seleccionamos, elaboramos y explicamos este conocimiento, esta información).

2) Inevitable y constantemente interpretamos y construimos de una manera particular las realidades psicológicas que presentamos, a pesar de que no perdemos el rigor en el trabajo.

3) Este papel nos remite a tener en cuenta o prever las consecuencias a que puede llevar el tipo de conocimiento producido y los efectos sociales sobre las personas y las cosas que provoca (aunque muchos no pueden ser controlados). Ello nos introduce en las cuestiones de poder del conocimiento científico y en la responsabilidad y el cuidado que debemos tener al enunciar las cosas.

4) De este modo, el objeto de conocimiento pasa a tener una relación indisociable con el sujeto de conocimiento; es decir, como investigadores nos podemos "objetivar" o someter a un proceso reflexivo.

3.2. Los sujetos y su capacidad agéntica

Los sujetos somos capaces de construir procedimientos propios y experiencias subjetivas que confieren sentido a las situaciones sociales en que nos implicamos. Con ello, asumimos la imagen de personas moralmente responsables de las propias actuaciones. Ni los sistemas de reglas interiorizados en nuestra vida cotidiana constituyen una fuente de determinación del comportamiento.

¿Podemos considerar el papel del científico como el de un "provocador social"?

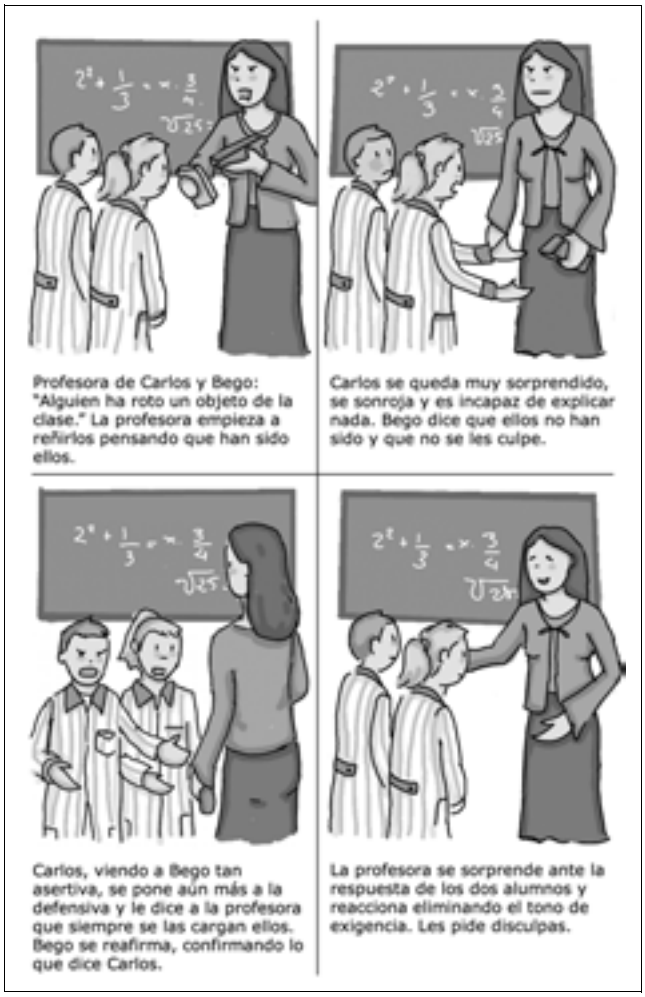
La interacción que establecen las personas constituye la base sobre la que se establece esta capacidad. Se define como un proceso en el que constantemente se da cierta improvisación y azar por la naturaleza interpretativa. Es decir, las acciones quedan desprovistas de significado estable, se deben reinterpretar en el curso de la interacción y el contexto, el resultado es que los significados atribuidos a las acciones también son susceptibles de ser reformados.

Los participantes construyen juntos, durante la interacción, la pertenencia del contexto y seleccionan los elementos que necesitan en aquel momento.

Por este motivo, adquiere importancia el conocimiento de las estructuras subjetivas de la experiencia de las personas, por lo que se requiere analizar la manera como elaboran el significado en el curso de las actividades prácticas de la vida cotidiana por medio de un **razonamiento práctico**. Los etnometodólogos denominan estas estructuras *pattern*.

Pattern

Coulon describe un *pattern* como una categoría de sentido basada en la experiencia social y en estado de renovación continuo que es relatable, descriptible.



En estas secuencias podemos observar cómo los actores "marcan" límites en los intercambios, comportamientos gestuales y verbales, que actúan como indicadores de la situación y permiten a los actores que se orienten en el contexto que crean.

Como seres humanos, tenemos la capacidad de "autodirigir" nuestras conductas sobre la base de razones o valores, y no de causas universales o hechos. El significado de la acción viene dado por el sistema de intenciones y motivaciones que cristalizan en la interacción; por consiguiente, son puntos de comprensión para el conocimiento.

El sentido vendrá dado por lo siguiente:

1) Un proceso de interpretación basado en claves socialmente compartidas,
2) un saber de sentido común, y
3) las mismas manifestaciones y versiones que los interactuantes realicen sobre su acción.

3.3. El sujeto en relación con el mundo: su dimensión psicológica y autorreflexiva

3.3.1. Autorreflexividad

Mead (1934) describe la persona en términos interactivos y establece una forma dialéctica entre lo que denomina "mí" y "yo". El "mí" lo entiende como un conjunto de actitudes de los otros, de la comunidad, que cada persona interioriza como propias. De este modo, para tener conciencia de uno mismo, es preciso tener la actitud del otro interiorizada y así saber "qué debe hacer".

El "yo" es la reacción de la persona a la actitud de la comunidad. Es un cambio que no se encuentra presente en su experiencia hasta que no tiene lugar. Sólo después de haber actuado sabemos qué hemos hecho. Por tanto, la innovación de la persona se encuentra en la acción, no es anticipable ni observable más que *a posteriori*.

Podemos utilizar el símil...

... del niño que empieza mirándose a sí mismo con la mirada de su madre (o padre) y empieza a mantener una conversación consigo mismo interiorizando los mensajes y las palabras de su progenitor, se habla a sí mismo –incluso en voz alta– como le hablan a él.

Así, la novedad aparece en la acción del "yo", pero la estructura, la forma de la persona, es convencional.

Desde perspectivas interaccionistas, el sujeto experimenta un proceso de **interiorización de "otro" relevante para el "yo"**, en el sentido de que este "yo" se empieza a ver a sí mismo desde fuera, se objetiva su experiencia y consigue autoconciencia.

El cuadro de *Las Meninas*...

... de Velázquez resulta un símil que se puede utilizar como un magnífico ejemplo del papel de quien investiga, quien pinta, etc. Aquí, el pintor (Velázquez) se ha pintado dentro del cuadro, se ha pintado pintando a la Familia Real. Su imagen pintada mira hacia el espectador del cuadro, como remitiéndole a mirar el cuadro con Velázquez dentro. Al mismo tiempo, en el cuadro –o pintura– hay un espejo que refleja la "realidad" externa que se está pintando: son las siluetas que se presentan como imágenes borrosas de la Familia Real (realidad externa).

Los etnometodólogos y los interaccionistas conciben la capacidad reflexiva de las personas como algo que nos constituye en agentes de nuestros actos. El autoconocimiento que nos posibilita permite modelar nuestra manera de ser y modifica alguna de las fuentes de determinación que nos constituye como tal.

Desde las **epistemologías feministas** se reivindica el **"sujeto del deseo"**, toman la parte del sujeto vinculada al deseo como una parte de la acción discursiva instalada en el espacio micro, psicológico, en el espacio de la cotidianidad. Estos deseos no tienen nada de esencial; es decir, no son "deseos verdaderos", puesto que no son anteriores a las relaciones sociales, sino que, precisamente, están predeterminados por las mismas relaciones sociales y culturales. Pese a ello, conviven con nosotros de manera inconsciente y constituyen una gran fuerza que sostiene la actividad de pensar y actuar en los sujetos.

Jesús Ibáñez reivindica el **sujeto relativo/reflexivo** como aquel que altera la realidad y se altera a sí mismo, a pesar de que piensa que los sujetos no hacen la historia en el sentido de que lo que sucede no tiene que ver con lo que intentan estos sujetos.

Tomás Ibáñez considera que el sujeto, al estar insertado y ser un componente de la realidad que estudia o pretende conocer, en la medida en que añade ele-

mentos al conocimiento y lo modifica, se **modifica a sí mismo** y/o a aquellos que comparten este conocimiento y, en la medida en que se modifica a sí mismo o a los demás, **también modifica la realidad**. Ibáñez afirma que la realidad resulta inevitablemente afectada por el conocimiento, pero no es modificable a propósito a partir del conocimiento.

"Realicé un estudio sobre los usuarios de heroína. Al principio, tenía la idea preconcebida de que sus sentimientos eran diferentes de los no usuarios, puesto que los terapeutas me habían dicho que se alteran considerablemente por el uso de la sustancia y las condiciones de vida. Cuando vi que en las primeras entrevistas una chica usuaria se me puso a llorar porque se sentía muy culpable de cómo estaba tratando a sus padres, empecé a pensar y creer que se podía parecer a cualquiera de nosotros sin consumir heroína."

Traducido y adaptado de: P. Albertín (1999). *Consumir heroína: relaciones, significados y vida cotidiana*, 4. Extracto diario de campo.

Como conclusión, la autorreflexividad es la capacidad que tenemos de realizar lo siguiente:

Integrar tanto al "sujeto que investiga o interviene" como al "sujeto que es investigado o intervenido", y que en este caso están localizados en la misma persona, que somos nosotros. Ello representa "ponernos al lado **de los que** investigamos o con los que intervenimos", y visibilizar nuestra presencia, nuestros actos, nuestras emociones en relación con los demás sujetos-objetos con que nos implicamos.

Asimismo, esta capacidad puede ir acompañada de una invitación al lector o al espectador de "visualizar" las acciones que desarrollamos en diferentes situaciones sociales.

Todo ello sitúa la reflexividad **"fuera" del sujeto**, en el espacio intersubjetivo, en el espacio producido entre "yo" y el "otro", y la desvincula de todo calificativo de individualista, psicologista o narcisista con que, en ocasiones, se identifica. Al mismo tiempo, este espacio intersubjetivo permite un espacio de infinitas posibilidades de definición de los sujetos y objetos sociales, a pesar de que lleven una "marca" o definición generada en un proceso sociohistórico (como por ejemplo la "marca" de homosexual).

Carme Treppte,...

... en un trabajo que llevó a cabo con madres y niños turcos escolarizados en Alemania, mostró una trampa que generaban ciertas informaciones: conferir información, explicar la cultura de los otros (historia de Turquía, el Líbano, etc.), provocó que la población de acogida ("autóctonos") que la recibió acabara estereotipando más al otro (población inmigrante o recién llegada). Observó que más que trabajar en un ámbito cognitivo, **se requería experimentar la convivencia con el otro**, el hecho de trabajar sobre quiénes son los "autóctonos" en relación con los "otros" para cambiar actitudes y comportamientos xenófobos.

C. Treppte (1997). *Aprender también quiere decir levantar puentes: niños y madres turcos de camino hacia el pupitre.* Gerona: Grups de Recerca i Actuació sobre Minories Culturals i Treballadors Estrangers.

3.3.2. Formas de autorreflexividad

Shön (1992) nos presenta dos formas de autorreflexividad, que denomina:

1) Reflexión en la acción, y
2) reflexión sobre la acción.

1) La **reflexión en la acción** comporta una serie de momentos y pasos:

1) Se dan respuestas espontáneas y rutinarias aprendidas. El conocimiento en la acción es tácito, formulado espontáneamente sin una reflexión consciente y, además, funciona

produciendo los resultados esperados en tanto que la situación se mantenga dentro de los límites de lo que hemos aprendido a considerar como normal.

2) Las respuestas rutinarias producen una sorpresa o resultado inesperado que no corresponde a las categorías de nuestro conocimiento en la acción. Por ejemplo, yo me sorprendo de la reacción inesperada e irritada de mi interlocutor ante un comentario que le hago.

3) La sorpresa conduce a una reflexión dentro de la acción presente, la reflexión es consciente, aunque no se produzca por medio de palabras. Nuestro pensamiento se centra sobre el fenómeno que nos sorprende y, simultáneamente, sobre sí mismo.

4) La reflexión en la acción tiene una función crítica: por ejemplo, pensamos sobre el pensamiento que nos condujo a esta situación de conflicto con un interlocutor, y durante el proceso podemos reestructurar estrategias de acción, comprensión del fenómeno o maneras de formular la cuestión. En el mismo ejemplo podríamos preguntarnos: ¿por qué le he hecho sentirse tan mal? ¿Le he herido el sentimiento de autoestima?

5) La reflexión da lugar a la experimentación *in situ*. Ideamos y probamos nuevas variaciones para explorar los fenómenos observados, verificar su comprensión provisional o afirmar los pasos iniciados. Un ejemplo sería hacerle un comentario positivo sobre su persona, pedirle disculpas o preguntarle por qué se ha sentido tan mal.

Reflexión en la acción

Esta capacidad parece estar muy relacionada con la manera como aprendemos nuestras habilidades. Schön nos pone el ejemplo de cómo un profesor de tenis conocido suyo siempre empieza intentando ayudar a sus alumnos a conseguir la sensación de "golpear la pelota correctamente". Una vez han reconocido esta sensación, la disfrutan y la aprenden a distinguir de las diferentes sensaciones asociadas con "golpear mal la pelota", empiezan a ser capaces de detectar y corregir sus propios errores. Sin embargo, por norma general no pueden, y no lo necesitan, describir cómo es la sensación o por qué medios se produce reflexión.

Lo que distingue la reflexión en la acción de otros tipos de reflexión es la relevancia inmediata para la acción.

2) La reflexión **sobre la acción** representa recurrir a la memoria que guardamos sobre la reflexión en la acción. Los momentos que comporta son los siguientes:

1) Concentrar la atención sobre la interacción en curso como un objeto de reflexión en sí mismo.

2) Describir e interesarse por el propio conocimiento en la acción que, en gran medida, uno posee de manera tácita.

3) Reflexionar sobre cómo el otro comprende las cuestiones fundamentales que un interlocutor quiere transmitir y el otro quiere entender.

4) Reflexionar sobre las teorías interpersonales implícitas que se han instalado en el proceso de la comunicación.

5) Comprobar lo que uno ha entendido o comprendido sobre el conocimiento en la acción y el planteamiento de la interacción del otro. Comprobar lo que el otro ha aprovechado de los intentos de uno para comunicar.

Lo mismo le sucede a un médico competente...

... cuando reconoce, en ocasiones, una determinada enfermedad en el mismo momento en que la persona afectada entra en su despacho. El reconocimiento se produce de inmediato y de manera global y, aunque el médico puede descubrir en un examen detenido una serie de razones para el diagnóstico, le resulta imposible decir con precisión cuáles fueron los indicios que desencadenaron su juicio inmediato.

Cuando reflexionamos sobre la acción, de manera que hemos producido una buena descripción verbal de la misma, o reflexionamos sobre nuestra reflexión en la acción, somos capaces de reflexionar sobre la descripción resultante y empieza un diálogo de pensamiento en el que cada vez nos convertimos en un actor más experto.

Podemos observar el cuadro siguiente para entender los diferentes niveles de reflexividad:

Proceso de diseño o acción llevada a cabo
Descripción del proceso de diseño o acción
Reflexión sobre la descripción del proceso de diseño o acción
Reflexión relativa a la reflexión sobre la descripción del proceso de diseño o acción

4. Aplicaciones e implicaciones para la intervención psicológica y social

4.1. Naturaleza de la intervención psicológica y social

Podemos considerar que la intervención psicológica es la respuesta guiada por una perspectiva teórica y metodológica que preexiste en el investigador o interventor ante una situación que requiere que ponga en práctica herramientas y recursos de diferente orden.

Ibáñez e Iñiguez (1996) exploran las diferentes perspectivas de aplicación de la Psicología, especialmente en el terreno de la psicología social, y destacan tres concepciones que constituyen "falacias aplicadas" del conocimiento:

Lectura recomendada

T. Ibáñez y L. Iñiguez (1996). Aspectos metodológicos de la Psicología Social Aplicada. En J. L. Alvaro, A. Garrido, y J. R. Torregrosa (Coord.). *Psicología Social Aplicada*. Madrid: McGraw-Hill.

1) La concepción "**representacionalista**" del conocimiento, donde la realidad constituye con claridad la fuente de la teoría y cualquier teoría "científica" debe alimentarse fundamentalmente de la realidad a la que se refiere, con la máxima objetividad y empirismo.

2) La concepción "**aplicacionista**" del conocimiento, en que se da una separación clara entre el investigador o psicólogo orientador y el psicólogo experto en aplicaciones. Este último se nutre del conocimiento científico para articular con pericia los medios que permitirán alcanzar las finalidades prácticas que se le confían.

3) La concepción "**externalista**" de la práctica. Se dice que el profesional de la Psicología orientado hacia la intervención utiliza su saber para diagnosticar los problemas sociales y contribuir a resolverlos. Del mismo modo que en la investigación, la intervención práctica debe ser un "proceso sin sujeto" en el que la impersonalidad garantiza la imparcialidad y la no implicación emocional y, por consiguiente, la máxima objetividad y neutralidad en la intervención.

Frente a estas concepciones, defendemos tres maneras alternativas para entender la intervención:

1) Concebir las **teorías en su función generativa**. Las teorías y conceptos originados por el conocimiento científico se infiltran poco a poco en las percepciones más íntimas de la gente, en los actos más insignificantes, en nuestras emociones, y "condicionan" nuestra visión del mundo en el ámbito de la vida cotidiana. ¿Quién no utiliza expresiones como "soy adicto al trabajo", "estoy deprimido", "tiene un complejo de Edipo", etc. para indicar una necesidad, un estado de ánimo?

Estos conceptos y teorías elaborados por la ciencia son reapropiados por la gente, que se los apropia y los integra en su campo representacional. La teoría ya es una praxis y ejerce una eficacia directa sobre la modificación de la actividad humana. Asimismo, la creación de ciertas categorías conceptuales contribuye a hacer que adopten cuerpo y se consoliden psicológica y socialmente diferentes tipos de identidades: loco, homosexual, etc.

En este sentido, el teórico es, sobre todo, un "creador de discursos" con capacidad de modificar la realidad social.

2) La **autonomía de la práctica** en relación con la teoría. Aunque saber práctico y saber teórico son igualmente racionales, no utilizan el mismo tipo de racionalidad. El **saber práctico** parte de la misma práctica, acaba en esta última y la toma como marco de referencia. Las reglas se establecen sobre la base de los casos particulares y se verifican sobre estos últimos. Se trataría de un "saber hacer".

Por ejemplo, pensad cuando un cirujano debe aplicar una técnica quirúrgica, cuando un psicólogo debe dirigir una entrevista para diagnosticar un caso, etc. Existen unas reglas y formas correctas apoyadas por teorías; sin embargo, es preciso "saber hacer", improvisar, alterar, modificar el curso de la actuación según las características y vicisitudes de aquel caso concreto.

Saber práctico

3) El **carácter endógeno de la práctica**. La naturaleza hermenéutica de las situaciones psicológicas hace que el psicólogo, que quiere resolver una situación problemática para satisfacer a las personas que la sufren, deba entrar en la situación y vivirla desde dentro, tanto en la fase diagnóstica como en la terapéutica. Los criterios de los profesionales pueden no coincidir con los de la población tratada.

Las intervenciones generan una serie de efectos impredecibles. El psicólogo sale transformado después de cada intervención, y dicha transformación se expresa en términos de incremento de experiencia, de mejora de su "saber hacer". La realidad modificada por la intervención modifica, a la vez, la relación existente entre la realidad social y el psicólogo.

Pese a que la teoría psicológica y social no es predictiva ni descriptiva de la realidad, ni se establece sobre una base empírica a partir de la cual pueda ser corroborada o rechazada, su función consiste en generar dudas sobre las "evidencias" incuestionables, plantear preguntas fundamentales sobre la psicología y la vida social actual, contribuir a romper esquemas establecidos y engendrar, por medio de la tarea crítica, alternativas de acción innovadoras que permitan desarrollar nuevas relaciones sociales.

De este modo, cuando el psicólogo que interviene define un problema, selecciona un punto de atención alrededor del objeto de intervención y se organiza guiado por el sentido de la situación, lo que facilita la coherencia y marca una

dirección para la acción. En este sentido, la definición de problema es un proceso ontológico, una manera de construir el mundo, un camino que nos permitirá llegar a unos resultados y no a otros, similar a la ruta emprendida dentro de un laberinto.

4.2. Modelos de investigación y modelos de intervención psicosocial

Diferenciamos modelos de investigación de modelos de intervención, a pesar de que ambos constituyen maneras de conseguir conocimientos y de provocar acciones sobre el campo en que actuamos. Quizá la diferencia fundamental sería que en los primeros, los de investigación, no se da el diseño de un programa específico de actuación en relación con el tema, mientras que en los segundos sí que hay programa.

4.2.1. Modelos de investigación

Ibáñez e Iñiguez (1996) señalan tres modelos psicosociales de investigación, los dos primeros prototípicos de una posición "externalista", el tercero –cualitativo– incorporando una nueva sensibilidad:

1) Investigación evaluativa
2) Investigación por indicadores
3) Investigación cualitativa

1) El espacio privilegiado es la **evaluación de programas**. Esta última tiene como objetivos principales el análisis de la adecuación de los resultados finales y objetivos propuestos por el programa, la eficacia de los métodos y las técnicas puestos en juego, cierta prospectiva sobre efectos no previstos y un análisis de los costes y el ajuste presupuestario. La determinación de la efectividad del programa, para algunos, o del impacto y la relevancia, para otros, suelen ser las dimensiones sobre las que se lleva a cabo la evaluación.

En este ámbito de la evaluación, ha primado el uso de métodos cuantitativos, en particular los experimentales y cuasiexperimentales con el acompañamiento de técnicas de análisis estadístico muy sofisticados. En consecuencia, en la tarea del profesional de la evaluación predomina el **modelo "técnico"** sobre el compromiso ético y/o político.

2) La **investigación y evaluación por indicadores** aparece cuando se perciben sus ventajas en la descripción y comunicabilidad de procesos y fenómenos sociales altamente complejos. La posibilidad de reducir todo su contenido significativo en una expresión simple, nítida y transmisible conducirá a un intento masivo de simplificación de las realidades sociales. A pesar de ello, la

principal dificultad en el desarrollo de este tipo de investigación ha sido la desatención de la teoría como marco necesario para la interpretabilidad y comprensión de estos procesos sociales.

3) La **investigación cualitativa** se caracteriza por su atención sobre cuatro dimensiones:

Lectura complementaria

D. Silverman (1993). *Interpreting Qualitative Data*. London: Sage.

a) Dimensión histórica. La definición de un objeto de investigación no puede ser ajena a la historia que lo ha constituido y que lo define.

b) Dimensión cultural. Cada proceso está enmarcado en un entorno cultural particular, el intersubjetivo colectivo, el sistema de normas y reglas que cada cultura ha ido construyendo le confiere unas particularidades diferenciales del resto que no pueden ser ignoradas.

c) Dimensión política. Toda investigación o práctica social se enmarca en un contexto político concreto. Es más, diríamos que toda práctica es política. La investigación cualitativa propone explicitar estas cuestiones, las cuales son favorecedoras o inhibidoras del cambio social.

d) Dimensión contextual. La investigación debe considerar el contexto social y físico en que se produce. El contexto es el resultado de múltiples elementos, procesos y acciones, entre las que resalta la acción colectiva de los participantes.

Asimismo, toda investigación en la práctica debería ser participativa en diferentes grados o distintos niveles de implicación de las personas en los procesos sobre los que se quiere intervenir, incluyendo al investigador.

4.2.2. Modelos de intervención

Marisela Montenegro (2001) establece una clasificación sobre las formas de intervención psicosocial vigentes en la actualidad:

Lectura recomendada

M. Montenegro (2001). *Conocimientos, Agentes y Articulaciones: una mirada situada en la intervención social*. Tesis doctoral dirigida por el Dr. Joan Pujol. UAB.

1) Intervenciones dirigidas
2) Intervenciones participativas
3) Intervenciones situadas

1) Las **intervenciones dirigidas** diagnostican las situaciones psicosociales como "desigualdades sociales", de manera que consideran colectivos excluidos o en riesgo de exclusión de recursos económicos, sociales y culturales. Esta intervención se lleva a cabo a partir de la demanda de estos mismos colectivos, u otras organizaciones que funcionan como interlocutoras de grupos con problemas sociales: servicios sociales, cooperación internacional, organizaciones no gubernamentales.

La intervención se lleva a cabo bajo el principio de responsabilidad (de los estados, de otros colectivos mejor situados, etc.) y de solidaridad ("proteger a quien está peor que nosotros"). La actuación se realiza mediante la ingerencia de profesionales, financieros, instituciones de seguridad social, políticas sociales, etc. en los contextos problemáticos. La intervención busca adecuar o normalizar este espacio problemático utilizando conocimientos y técnicas desarrollados en ámbitos científicos y de experiencia profesional (soporte social, grupos de autoayuda).

Este tipo de intervención no pretende transformar aspectos sociales sustantivos en cuanto a las condiciones de producción de estas carencias o necesidades, sino resolver aspectos puntuales problemáticos de manera que se pueda conseguir una mejor integración de las personas afectadas en la sociedad con un equilibrio de los desperfectos ocasionados por el sistema.

2) Las **intervenciones participativas** se diferencian, principalmente, de las dirigidas, puesto que consideran el grupo o colectivo afectado como interlocutor y actor privilegiado para la transformación social. Enfatizan el hecho de que las personas que están afectadas por los problemas sociales deben ser parte de la solución de estos últimos. Por tanto, el diseño, ejecución y evaluación de los programas y acciones se llevan a cabo a partir del diálogo entre las personas que intervienen y las personas afectadas por problemas concretos.

Intervención participativa

Para llevar a cabo un análisis más minucioso de esta perspectiva, es preciso conocer desarrollos tales como la educación popular, la teología de la liberación, la investigación de la acción participativa y la psicología comunitaria.

Las perspectivas participativas proponen que tanto el conocimento científico (propio de los agentes externos), como el conocimiento popular (de los grupos comunitarios o colectivos con que se trabaja) debe ser igualmente relevante en procesos de acción social concretos. El diálogo en que se comparten los diferentes conocimientos permite elaborar una comprensión de la forma de vida de las personas con que se trabaja y, a su vez, producir procesos de "concientización" y "apoderamiento" (*empowerment*).

"Concientización"

Las personas se percatan de las relaciones de opresión de una situación.

Los profesionales que intervienen a partir de modelos participativos actúan como "catalizadores sociales" de procesos de transformación. En este sentido, encontramos que estas perspectivas se plantean la posibilidad de transformación social a pequeña escala.

"Apoderamiento" o *Empowerment*

Cuando las personas que usualmente están al margen de las decisiones políticas y económicas de la sociedad consiguen, a partir de las intervenciones que se producen, más grado de control y poder sobre sus vidas y el medio ambiente que las rodea.

3) La **intervención situada**. Surge como crítica a las propuestas anteriores, especialmente porque los problemas sociales se definen a partir del conocimiento del experto.

En una perspectiva situada, la definición de lo que es digno de transformación se da en las "articulaciones" (alianzas, negociaciones, posiciones contrarias, etc.) de diferentes agentes sociales (equipos de intervención, personas afectadas, asociaciones con intereses en juego, instituciones, etc.). La propuesta cuestiona la definición de condiciones problemáticas, y propone que se trata de un asunto político –puesto que se configura en un entramado o red de relaciones sociales en un contexto dado– en el que los agentes sociales ya no son "quien interviene" y "quien es intervenido", sino que de algún modo son todos los que se sienten implicados como interventores e intervenidos a la vez.

En esta perspectiva adquiere relevancia la noción de "posición de sujeto". Así, por ejemplo, mi posición de sujeto puede ser intervenir en una situación concreta utilizando, principalmente, mis recursos como profesional de la Psicología; sin embargo, en otra situación del mismo caso, puedo utilizar, principalmente, mis recursos como mujer y madre experimentada. Cada agente se responsabiliza de este conocimiento parcial y por medio de "la articulación" se buscará más que descubrir la realidad, o la concientización, la fijación de acuerdos momentáneos y alianzas concretas.

4.3. La puesta en práctica de la reflexividad: justificación e implicaciones

4.3.1. Justificación

El psicólogo o interventor sale transformado después de cada intervención. Esta transformación se expresa en términos de incremento de experiencia, más pericia o mejora de su "saber hacer". Se pasa por alto una modificación más profunda: la realidad modificada por la intervención modifica, a su vez, la relación existente entre la realidad social y el interventor. Este último trabaja sobre una realidad **reactiva** que, al ser modificada, también lo modifica.

Tanto el teórico como el práctico son siempre jueces y partes en el marco de una actividad que está cargada de valores. Es necesario, por tanto, que expliciten estos valores, que opten por las formas sociales que consideren más satisfactorias y que sean conscientes de qué direcciones imprimen en sus producciones teóricas o prácticas. La explicitación de los sistemas de valores permite confrontarlos, someterlos a crítica y valorarlos de una manera "objetiva". Existen sistemas de valores que son racionalmente mejores que otros.

De este modo, la puesta en práctica de la reflexividad viene dada fundamentalmente por dos motivos:

1) La reflexividad también permite un cuestionamiento de la verdad instalada por el conocimiento del científico, verdad pocas veces puesta en duda y que se extiende al imaginario colectivo como si fuera la realidad única y la verdad absoluta.

2) La reflexividad es el mecanismo que permite el aprendizaje y aprehensión de situaciones que sólo por medio de la experiencia, la práctica, permiten alcanzar competencias a los interventores o aprendices.

4.3.2. Implicaciones de la práctica reflexiva

1) Representa conseguir la "objetivación" del conocimiento que se produce por medio de procedimientos que permitan conectar con el auditorio o lectores con la experiencia particular de quien investiga o interviene: cuáles son las claves utilizadas para interpretar, cuáles son los trayectos rechazados, qué siente hacia aquella situación, etc.

2) Representa señalar, cuestionar la propia práctica de producción de conocimiento científico o práctica profesional por medio del descubrimiento de los discursos dominantes que utilizamos. Se trata de un compromiso que tenemos, no como ejercicio de metasaber (saber sobre lo que sabemos) o un saber contemplativo, sino como un saber que se intenta proyectar pragmáticamente sobre la

acción, las experiencias concretas, y mostrar sus efectos sobre las identidades y los valores sociales.

3) Asimismo, representa reconocer e incorporar a la producción de conocimiento científico todo un conjunto de componentes intersubjetivos: emociones, intencionalidad, expectativas, autoridad, secuencialidad, trayectoria de la experiencia, selección y toma de decisiones, proximidad, prejuicios, reglas, etc., elementos determinantes en el conocimiento científico.

4) Permite la emergencia de nuevas y múltiples subjetividades que constituyen maneras capaces de subvertir las identidades y categorías establecidas por los discursos sociales dominantes.

Reflexionando sobre mis primeras experiencias con usuarios de heroína...

"Cuando intenté salir a la calle a conocer usuarios de heroína, los terapeutas del CAS (Centro de Atención y Seguimiento de Drogodependientes) me adviritieron que esta gente que merodeaba por la calle podía ser peligrosa. El primer contacto que tuve con usuarios fue con Miguel y Manel, que actuaban como mis protectores: me acompañaban, me explicaban la vida en la calle, me presentaban gente usuaria y no usuaria, me esperaban para hablar, etc. Acabamos siendo verdaderos amigos."

Traducido y adaptado del Diario de campo original, 52. P. Albertín, (1999). *Consumir heroína: relaciones significados y vida cotidiana*.

4.4. Reflexividad e intervención psicosocial

Conviene tener en cuenta cuatro condiciones básicas para realizar una práctica reflexiva :

1) Las **descripciones detalladas** de cómo se construyen las situaciones de interacción entre los actores y las relaciones establecidas con el contexto en que se dan (estudios de laboratorio y etnometodología).

2) El análisis **de las formaciones discursivas** implicadas en los relatos y experiencias vividas (perspectiva discursiva).

3) La **visibilidad del "yo" de quien investiga o interviene**, un "yo" basado en la relación que establece con los demás (epistemologías feministas).

4) El propósito de cuestionar los fenómenos producidos y las propias acciones, así como de **abrir posibilidades de cambio** (teoría psicosocial crítica y epistemología feminista).

La indexicalidad...

... apunta a un doble significado de toda expresión: transituacional y específico de cada situación, que ayuda a entender su integridad.

A continuación explicamos con más detalle los puntos anteriores:

1) Las *orientaciones microsociológicas*: *estudios de laboratorio y etnometodología*, basan la reflexividad sobre el **contexto de la acción** (bajo contingencias y cir-

cunstancias ambientales concretas) y buscan la indexicabilidad de las afirmaciones obtenidas a raíz de la experiencia. Muestran su génesis a raíz de visiones e intereses particulares de las instituciones y de los investigadores interventores, de momentos, de rutinas y hábitos instaurados y localizados en el contexto en que emerge la acción: **contexto de descubrimiento**.

A partir de estas producciones se consigue que adopten vida propia e independiente de este contexto de descubrimiento, y aparecen con posterioridad ante los sujetos como realidades generalizables que transcienden el contexto "micro".

Véase el ejemplo del subapartado "Objetividad y verdad del conocimiento científico".

Así pues, estas perspectivas fijan la atención en las secuencias de conducta observables localmente, en que se establecen los detalles de trabajo diario y de interacciones.

2) Las **perspectivas discursivas** se vinculan al análisis etnometodológico (explicado en el punto anterior) y al análisis discursivo. Potter (1998) señala que la tarea consiste en construir una descripción como si fuera un hecho, "descripción factual", y en ver cómo es tratada esta última en el transcurso de su acción por los participantes. Para ello, es preciso atender a la descripción en que se articulan los mecanismos y métodos que permiten producirla, tener acceso a las orientaciones utilizadas por los participantes, a las relaciones antagónicas que se producen entre las **diferentes versiones sostenidas en los diálogos**, o lo que sería equivalente, descubrir las distintas posiciones mantenidas por los actuantes. A partir de aquí, podemos decir que la descripción se ha **"socavado"**.

Lectura recomendada

J. Potter (1998). *La representación de la realidad. Discurso, retórica y construcción social.* Barcelona: Paidós.

Socavado

Se refiere a una doble propiedad de explicar una historia y, al mismo tiempo, cuestionar la base de lo que se explica.

Gilbert y Mulkay nos aproximan muy bien a esta forma de desvelar los discursos cuando afirman en su libro *La caja de Pandora*:

"La mayoría de los análisis sociológicos están dominados por la voz autoritaria del sociólogo. Los participantes se muestran hablando por medio de los textos del autor sólo cuando ellos aparecen en la historia. La mayoría de los informes de investigación sociológica son univocales. Consideramos que en esta forma de presentación está poco representado el discurso de los participantes. No sólo es porque diferentes actores explican historias diferentes, sino también porque cada uno de los mismos tiene distintas voces. En este libro abriremos la caja de Pandora con el fin de encontrar muchas de dichas voces y conferirles la oportunidad de ser oídas."

Traducido y adaptado del original: Gilbert y Mulkay (1984). *Opening Pandora's box*, 2. Cam, 2.

Ejemplo del análisis de los discursos en una práctica reflexiva (Albertín, 2000)

La exploración de los diarios de campo y las entrevistas con usuarios de heroína en un barrio de Barcelona nos proporcionaron cinco grandes formaciones discursivas. Cada una definía de manera particular la figura de usuario, la sustancia y el contexto en que sucedían los hechos. Éstas eran:

Cultura de consumo, por ejemplo, definiendo al usuario como un compulsivo.

Terapéutica-sanitaria, por ejemplo, definiendo al usuario como un enfermo.

Fármaco-sensorial, por ejemplo, definiendo la sustancia como capacidad mágica.

Legal-represiva, por ejemplo, definiendo el contexto como un espacio inestable, imprevisible, marginal, etc.

Grupal-comunitaria, por ejemplo, definiendo la sustancia como un motor de intercambio y comunicación dentro de muchas familias de aquella comunidad.

En las interacciones que la investigadora estableció con los diferentes actores del contexto de consumo (usuarios de heroína, familiares, amigos, vecinos, miembros de asociaciones, etc.), se activaron las distintas formas de las formaciones discursivas mencionadas con anterioridad; sin embargo, lo que es más importante, se produjeron variaciones en la manera de presentarse, de manera que cada variación respondía a una **función que se quería hacer cumplir en el lenguaje**. Es decir, utilizaban el lenguaje con una funcionalidad.

Por ejemplo, cuando los usuarios de heroína utilizaban una **formación discursiva fármaco-sensorial** (efectos farmacológicos, magia de la sustancia, etc.), querían acentuar y hacerme llegar su **necesidad de sustancia** (función del lenguaje):

*"La dependencia está en la sustancia, no en la aguja, como señala la gente, yo la veo en la sustancia, que **en realidad me evade de mi propia realidad**, ¿no? Cosas que no quiero ver de mí, pues la heroína me ayuda a evadirme de ella, al menos durante unas horas, **a no pensar**, es un poco eso." (entrevista a Juanjo, pág. 8)*

3) Las perspectivas de **epistemologías feministas** resaltan la necesidad de destacar el "yo" del investigador interventor. Dicen que al introducir el "yo" en el relato o situación, en primera persona, hacemos lo siguiente:

a) Forzamos a problematizar nuestros datos (en el sentido de que parece una experiencia subjetiva en la que nuestra manera de hacer, sentir y pensar condicionará los resultados).

Epistemologías feministas

Estas perspectivas recuperan **procesos "no racionales"** como fundamentales en la práctica reflexiva: emociones, intenciones, expectativas, proximidades, elecciones, deseos, prejuicios, etc. de los actores.

b) Reconceptualizamos este "yo" (de manera que emergen diferentes subjetividades). Al crear un marco de comprensión del "yo", el investigador interventor puede establecer una conversación entre lo que "llega a ser" y lo que la situación "le revela", y ello constituye una base para los procesos de cambio (especialmente cambios en los interactuantes: investigador interventor, informantes, lectores, etc.).

Ejemplo de reflejar las emociones

"Entonces hay uno que se levanta y comenta que le ha gustado mucho la Dra. Sagra y que le da mucha pena que se vaya, por lo que cantará una canción. Y se pone de pie con la mano al estilo Molina y canta una canción triste, él solo de pie y con los ojos cerrados. (CO: La imagen me impacta mucho). Jesús me explica que este hombre (CO: Tiene cara de persona eternamente deprimida y triste y de pedir perdón por respirar, aparenta unos treinta y cinco años) había prometido "por la memoria de su padre" que nunca más volvería a cantar y, por tanto, que cante es porque "lo valora mucho."

Sánchez-Candamio, Pla, Albertín y Rodríguez (2000). El primer dia en el psiquiàtric. *El procés de socialització del personal mèdic intern resident*. Extracto diario de campo. Barcelona: Institut d'Estudis de la Salut (Generalitat de Catalunya).

Estas epistemologías feministas destacan la **"práctica de la posición"**, la posición no es una identidad, sino cada uno de los lugares desde los que actúan (o enuncia) una persona o personas (una persona puede ocupar varias posiciones o lugares de enunciación en diferentes momentos). Dichos lugares reproducen formaciones discursivas o ideológicas, por lo que van vinculados a determinadas identidades, categorías sociales, roles, reglas, etc.

La "posición" se constituye en la fuente del conocimiento, un tipo de conocimiento que, por tanto, es parcial y situado (no universal y general). Como ad-

vierte Haraway (1991), sólo hablando desde un determinado lugar, y no desde un conocimiento transcendente y supremo, es posible la objetividad y la posibilidad de ser cuestionado y de cuestionarse; es decir, de tener una práctica reflexiva.

Por ejemplo, las posiciones alcanzadas por la investigadora en el trabajo de campo con usuarios de heroína...

"Actuar como investigadora (posición en la que se actúa sobre la base de unas reglas, protocolos, metodología, etc.) fue lo que más sentido y autoridad me proporcionaba para estar allí [en la calle con los usuarios]. Pese a ello, tal como progresaba la trayectoria del estudio, y por medio de las diferentes situaciones de convivencia, perdía peso mi posición de investigadora para ganar peso la de asistenta o amiga. Entonces, también las posiciones como mujer joven me permetían una relación más fácil y estrecha con las mujeres usuarias (con las que me costó la aproximación)."

(P. Albertín, 2000, pp. 284-287)

Lectura complementaria

D. Haraway (1991). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinvención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.

4) Las **perspectivas psicosociales críticas**, principalmente socioconstruccionismo y epistemologías feministas, destacan la necesidad de una práctica reflexiva como **ejercicio ético y político**. Ético en el sentido de mostrar los recursos que ha utilizado el investigador interventor para llegar a un conocimiento específico y, al mismo tiempo, cumplir los requisitos de rigor y honestidad de la información que presenta. Político por la responsabilidad que comporta el uso de este conocimiento y las posibilidades de cambio a las que nos conduce: cambios personales y cambios sociales.

El conocimiento reflexivo permite plantearse la posibilidad de transformaciones de contextos sociales; sin embargo, sobre todo, procura cambios sobre los actores implicados: los que investigan o intervienen, los que son investigados o intervenidos, y el público que tiene acceso a estos conocimientos. Precisamente ello sucede porque en las múltiples interacciones mantenidas hay un juego de "ponerse en el lugar del otro", de intercambio de opiniones, de afinidades establecidas, capaces de modificar las subjetividades de los que interactúan.

Así pues, cuando se cumplen estas cuatro condiciones, podemos asegurar que se da una práctica reflexiva, aunque se puede dar en diferentes grados.

Los **estudios literarios y artísticos y la antropología posmoderna** han proporcionado formas de expresión de esta reflexividad por medio de la introducción de polifonía y diálogos en los textos (y no un monólogo del autor), el *collage* (fragmentos para romper la idea de texto monológico), la ironía (para introducir paradojas, contradicciones), la alegoría (presentación de ideas por medio de historias), la metáfora, la evocación (recuerdo o exaltación de lo que está oculto), las comparaciones o similitudes, diferentes formatos de imagen, sonido, etc. Se trataría de utilizar las formas literarias y la retórica para la expresión del conocimiento científico.

No obstante, conviene tener presente que la puesta en práctica de diferentes formas textuales (presencia de diferentes voces, metáforas, etc.) no se considera por sí sola una forma de reflexividad. La formalización de la escritura es una

manera de llegar a diferentes audiencias y no tanto un distintivo de reflexividad. Esta última equivaldría más a descubrir las agendas políticas e ideológicas de nuestra escritura.

4.5. Efectos derivados de la propia práctica reflexiva

La práctica reflexiva es consciente del peligro de instituirse como el recurso que vela por la función crítica y objetivable del conocimiento científico, por lo que debe convivir con el incansable trabajo de ponerse a revisión a sí misma. Ello nos lleva a una lectura infinita, proliferativa de versiones sobre versiones de las realidades sociales construidas.

Asimismo, existe la paradoja de la investigación o intervención que hemos señalado en puntos anteriores: cuando intervenimos con el objeto, y producimos una alteración en el mismo, es preciso investigar la intervención o intervención con el objeto, que a su vez también alteramos, por lo que deberemos investigar la investigación de la intervención con el objeto, y así imparablemente.

Algunos autores críticos nos alertan de que debemos tener cuidado de no despolitizar la conexión entre Psicología y práctica reflexiva, puesto que la Psicología necesita ser deconstruida y aclarar sus conflictos internos por medio del análisis de estos discursos que la componen. No obstante, al hacerlo no disolvemos los discursos dominantes. La reflexividad constituye la única manera de introducir la ética en la investigación; sin embargo, no es la panacea en cuanto al cambio de las condiciones de vida de los informantes.

¿Para qué nos sirve practicar reflexividad si cada vez creamos otro discurso que nos vuelve a obligar a cuestionarlo? ¿Es un ejercicio intelectual sofisticado del conocimiento científico para consolidar todavía más el estatus de conocimiento válido sobre otras formas de conocimiento?

Creemos que la dimensión que comporta la reflexividad basada en los posibles cambios conscientes de los sujetos que la aplican constituye un rasgo suficientemente importante para reconsiderarla en cualquier entorno, en cualquier trabajo.

Resumen

En el módulo hemos realizado una revisión completa en torno a las **cuestiones metodológicas** del conocimiento psicológico fruto de las **tensiones epistemológicas** surgidas entre diferentes perspectivas o maneras de ver el mundo. Hemos introducido la polémica entre **metodología cuantitativa y metodología cualitativa**, hemos destacado los principales puntos de disensión y hemos presentado una síntesis de los métodos utilizados por ambas.

Asimismo, hemos intentado describir las características del **conocimiento psicológico**. Cuestiones como **objetividad, verdad, empirismo, definición de objeto y mundo, realidad psicológica**, etc. bajo enfoques construccionistas sociales y críticos, quedan definidos con otro estatus diferente del que ahora estábamos acostumbrados a alcanzar bajo el paraguas positivista. Nos planteamos que, desde nuestro conocimiento psicológico, tenemos la posibilidad de explorar y replantearnos nuestro conocimiento psicológico o lo que denominaríamos hacer **práctica reflexiva**.

Dedicamos un espacio para hablar de los recursos fundamentales para ejercer esta práctica reflexiva. Se trata del mismo sujeto o de las personas implicadas en la acción, en las situaciones psicológicas y sociales, de manera que los sujetos poseemos esta **capacidad autorreflexiva** que, en la medida en que nos constituye como sujetos o personas, nos permite ejercer ciertos **grados de autoconciencia (o giro sobre nosotros mismos)** sobre nuestros actos y maneras de ser y relacionarnos.

Por último, hemos tratado de las **implicaciones y aplicaciones** de todo ello cuando nos situamos **como interventores y profesionales** del campo psicológico y social; es decir, qué comporta el hecho de aplicar una práctica reflexiva y cómo podemos hacerlo. Previamente, hemos señalado algunos **modelos de la investigación y la intervención psicológica y social** como marco teórico-metodológico del que parte el psicólogo.

Actividades

1. Partiremos del caso siguiente:

Imaginad que tenemos una sólida formación teórica de carácter biologista y farmacológico y necesitamos realizar un estudio sobre el tratamiento de una enfermedad en el que, además, estamos convencidos de los efectos benéficos en el ámbito biofisiológico de la aplicación de un fármaco determinado. Si aplicamos un cuestionario (técnica) en el que los resultados objetivables son disminución de los vómitos, posibilidad de llevar una regulación normalizada de las funciones vitales, evitar crisis dolorosas, etc., los cuales benefician al paciente y, asimismo, estos efectos se producen en un gran número de pacientes, afirmaremos que nos encontramos en las hipótesis ciertas sobre este tratamiento.
Sin embargo, ahora imaginad que nuestra perspectiva teórica es de carácter psicológico y social e intentamos utilizar otro método diferente del anterior (que era el epidemiológico) nuestro método ahora es más comprensivo, basado en técnicas de entrevistas y conversaciones minuciosas con algunos de estos pacientes. Como resultado del tratamiento con este fármaco obtenemos otros tipos de respuestas de carácter más subjetivo: los pacientes sienten estigmatización social al verse obligados a tomar el fármaco e insatisfacción por la dependencia que les produce (física, psíquica y social), y tampoco consiguen una calidad de vida similar a la que tenían antes de la enfermedad, etc., de manera que todo ello hace que desvaloricen el uso del fármaco.

1.1. ¿Qué relación existe entre el **método** que utilizamos en las ciencias psicológicas y sociales y la teoría o los **supuestos teóricos** que utilizamos?
1.2. ¿Podemos afirmar que ambas perspectivas y metodologías son **válidas** para buscar respuestas a una situación?
1.3. ¿Qué ha producido el **cambio de método**?
1.4. ¿Conducirían estos **métodos sin teoría** a los resultados obtenidos?

2. Dos psicólogos deben intervenir en una situación de convivencia conflictiva dentro de una escuela: entre la población de acogida y la recién llegada inmigrante se crean continuas situaciones de tensión.
a) Uno de los psicólogos parte de un diagnóstico en el que la detección y definición del problema es la siguiente:
La población de acogida: padres de una escuela y profesorado, no aceptan la convivencia de otras culturas y religiones en el centro (por ejemplo, que una niña marroquí lleve chador en las clases). "Llevar chador es un signo claro de religión musulmana, de aceptación de una costumbre discriminatoria para las mujeres, de provocación con respecto a otra cultura que cree haber superado ciertas formas culturales y religiosas", afirman.
"Las familias y profesores son intolerantes con estas cuestiones, como psicólogos deberíamos facilitar el trabajo contra la intolerancia de las familias de acogida".
b) El otro psicólogo hace una detección y definición del problema diferente:
"Estos inmigrantes no ponen de su parte para adaptarse a las normas del centro, quieren imponer sus principios, no respetan ni valoran los esfuerzos de la población de acogida. Deberíamos trabajar para facilitar la capacidad de adaptación de los recién llegados".
2.1. ¿**Por qué son diferentes** las definiciones del "problema"?
2.2. ¿Qué **efectos prevéis** partiendo de estas dos definiciones diferentes del "problema"?

Ejercicios de autoevaluación

De elección múltiple

1. En la **investigación cualitativa**,...
a) el investigador adopta una posición "externalista".
b) se plantea integrar colectivos con necesidades, más que transformar la lógica social.
c) el investigador evalúa la efectividad y relevancia del programa.
d) se reconoce la influencia histórica en los objetos de la investigación.

2. Desde el punto de vista del construccionismo social, las **actitudes** son...
a) estructuras y disposiciones internas de las personas.
b) significados particulares construidos individualmente.
c) diálogos, argumentos de una controversia pública.
d) comportamientos que indican las opiniones de las personas.

3. El **horizonte interpretativo** definido por Gadamer es...
a) llegar a comprender mediante la interacción social.
b) comprensión guiada por las tradiciones.
c) límites a nuestra comprensión.
d) diferentes maneras de interpretar que tenemos las personas.

4. ¿Cómo se define "**intersubjetividad**"?

a) Fusión de dos subjetividades para poder comprender.
b) Espacio en el que las personas establecen significados comunes.
c) Disolución de subjetividades para poderse comprender.
d) Diferencia entre dos subjetividades para negociar significados.

5. La **paradoja del pensamiento y la acción psicosocial** consiste en el hecho de que...
a) en el proceso de conocimiento de los objetos psicológicos y sociales ya los alteramos.
b) los objetos psicológicos y sociales son de diferente naturaleza que los objetos naturales.
c) no podemos utilizar el mismo tipo de razonamiento cuando intentamos conocer objetos psicosociales y objetos naturales.
d) el proceso de conocimiento del objeto psicosocial no tiene que ver con su naturaleza.

Cuestiones breves

Responded con brevedad a las preguntas siguientes (unas cinco líneas):

1. ¿Qué entendéis por "**concepción pragmática del conocimiento**"?
2. ¿Qué significa "**capacidad agéntica** de las personas"?
3. Definid "**contexto de interacción**".

Desarrollo del tema

Condiciones para ejercer una práctica reflexiva sobre el conocimiento que construimos.

Solucionario

De elección múltiple

1. d) En la investigación cualitativa se reconoce la influencia histórica en los objetos de la investigación. La definición de estos últimos no puede ser ajena a la historia que los ha constituido y que los define.

2. c) Desde el punto de vista del construccionismo social, concretamente Billing nos advierte que las **actitudes** constituyen diálogos, argumentos de una controversia pública que se dan en las relaciones sociales que mantenemos con los demás. Nosotros las hacemos "nuestras" a partir de utilizar unos argumentos u otros de los que tenemos disponibles en el entorno social.

3. c) El **horizonte interpretativo** definido por Gadamer son límites a nuestra comprensión, de manera que nosotros no podemos transcender nuestros prejuicios heredados por la cultura, la educación, en el momento de la historia en que estamos insertados, no nos podemos distanciar de la misma. Únicamente –señala Gadamer– cuando una pregunta o un problema altera el flujo cotidiano de tradicionalidad, podemos superar la tradición y alcanzar "conciencia histórica".

4. b) La **intersubjetividad** es el espacio en que las personas establecen significados comunes y compartidos. No comporta fusión ni disolución de subjetividades, puesto que entonces no existiría diferenciación y negociación de significados, ya sólo podríamos hablar de una subjetividad única y dominante.

5. a) La **paradoja del pensamiento y la acción psicosocial** consiste en el hecho de que en el proceso de conocimiento de los objetos psicológicos y sociales ya los alteramos. Cuando pensamos sobre nosotros o sobre fenómenos psicológicos y sociales, producimos unos efectos sobre nosotros o dichos fenómenos; es decir, los constituimos de una manera determinada y no de otra, y ello repercute en la manera que posteriormente tenemos de relacionarnos.

Cuestiones breves

1. "Concepción pragmática del conocimiento" significa que el conocimiento no es representación de la realidad, sino construcción, y los criterios que utilizamos para evaluarlo son fundamentalmente el valor de uso que hacemos de los mismos y los efectos producidos sobre la vida.

2. Que las personas tengan **"capacidad agéntica"** significa que poseen la capacidad de autodirigir su comportamiento sobre la base de razones o valores, y no de causas universales determinadas. Son capaces de construir procedimientos propios y experiencias subjetivas que confieren sentido a las situaciones sociales en que nos implicamos.

3. El **"contexto de interacción"** son las condiciones del entorno en que desarrollan las acciones las personas involucradas en una relación y en que se marcan significados e identidades. A su vez, las condiciones creadas por los actores constituyen el contexto.

Desarrollo del tema

Las condiciones para ejercer una práctica reflexiva sobre el conocimiento que construimos son fundamentalmente cuatro:

Consultad el subapartado "Reflexividad e intervención psicosocial" de este módulo.

1) Las **descripciones detalladas** de cómo se construyen las situaciones de interacción entre los actores y las relaciones establecidas con el contexto en que se dan (estudios de laboratorio y etnometodología).

2) El **análisis de las formaciones discursivas** implicadas en los relatos y las experiencias vividas (perspectiva discursiva).

3) La **visibilidad del "yo" de quien investiga o interviene**, un "yo" basado en la relación que establece con los demás (epistemologías feministas).

4) El propósito de cuestionar los fenómenos producidos y las propias acciones, así como de **abrir posibilidades de cambio** (teoría psicosocial crítica y epistemología feminista).

Glosario

aprehensión *f* Consecución de un conocimiento del significado de un objeto psicosocial a partir de la experiencia y de una interpretación mediada por la subjetividad de quien se acerca. No es representación.

comprensión *f* Capacidad de reciprocidad y mutualidad que tenemos los seres humanos en nuestras interacciones. Comporta captar la perspectiva y la explicación de los otros implicados en la acción, las particularidades locales de hechos concretos en relación con un marco más amplio en el que están insertados.

conocimiento empírico *m* Conocimiento que proviene de la experiencia. Es altamente valorado por los enfoques positivistas.

contexto *m* Condiciones relacionales y ambientales en las que se producen las acciones humanas. El contexto posee una dimensión cultural, histórica, política que se puede sustraer a la hora de analizarlo.

contexto de descubrimiento *m* Contexto en el que emergen o se generan las acciones que conducirán con posterioridad a un producto final.

contingente *m* Producciones propias, emergidas en un contexto particular.

deconstruir *v tr* Cuestionar o minar la interpretación convencional que se confiere a un texto o a un discurso social. Consiste, pues, en descubrir significados alternativos u ocultos en aquel discurso o texto por medio del análisis de las fisuras, inconsistencias, contradicciones.

formación discursiva *f* Conjunto de enunciados que describen objetos, temas, prácticas con una regularidad (un orden, unas correlaciones, unas posiciones en funcionamiento, unas transformaciones), en relación con un sistema social e históricamente determinado.

hermenéutica *f* Perspectiva que defiende el carácter ideográfico de las sociedades, la interpretación de las culturas y la importancia de los significados compartidos e históricamente construidos.

intersubjetivo *adj* Espacio en el que las personas establecen el mundo común de significados compartidos para poder interactuar y comunicarse, en que ajustan constantemente sus subjetividades recíprocas.

posición *f* Cada uno de los lugares desde los que actúa (o enuncia) una persona o personas (una persona puede ocupar diferentes posiciones o lugares de enunciación en diferentes momentos). Estos lugares reproducen formaciones discursivas o ideológicas, por lo que van vinculados a determinadas identidades, categorías sociales, roles, reglas, etc.

reflexividad *f* Capacidad de las personas de "volverse hacia sí mismas" en cada momento o acontecimiento de las prácticas cotidianas, incluyendo aquí la práctica científica. En esta última se produce a modo de bucle recursivo al que se incorporan "claves" alrededor del objeto de estudio destinadas, en principio, a conectar al lector o espectador con el tipo de experiencia particular del investigador.

socavar *v tr* Debilitar unos argumentos, cuestionarlos.

Bibliografía

Berger, P. y Luckmann, T. (1966). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu, 1972.

Coulon, A. (1988). *La Etnometodología*. Madrid: Cátedra.

Domènech, M., Íñiguez, L., Pallí, C., y Tirado, F. (2000). La contribución de la psicología social al estudio de la ciencia. *Anuario de Psicología*, 31(3), 77-94.

Foucault, M. (1969). *La arqueología del saber*. Madrid: Siglo XXI, 1988.

Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós Básica.

Ibáñez, T. (1989). La psicología social como dispositivo desconstruccionista. En T. Ibáñez, (Coord.), *El conocimiento de la realidad social*, 109-133. Barcelona: Sendai.

Ibáñez, T. (1994). *Psicología social construccionista*. México: Universidad de Guadalajara.

Ibáñez, T. e Iñiguez. L. (1996). Aspectos metodológicos de la Psicología Social Aplicada. En J. L. Alvaro, A. Garrido, y J. R. Torregrosa (Coord.), *Psicología Social Aplicada*. Madrid: McGraw-Hill.

Iñiguez, L. y Antaki, C. (1994). El análisis del discurso en psicología social. *Boletín de Psicología,* 44, 57-75.

Krueger, R. A. (1991). *El grupo de discusión*. Madrid: Pirámide.

Latour, B. y Woolgar, S. (1979). *La vida en el laboratorio. La construcción de los hechos científicos*. Madrid: Alianza Universidad, 1995.

Montenegro, M. (2001). *Conocimientos, Agentes y Articulaciones: Una mirada situada a la Intervención Social*. Tesis Doctoral: Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Psicologia de la Salut i Psicologia de la Salut i Psicologia Social.

Moreno, A. (1995). *Historia de vida de Felicia Valera*. Caracas: CIP.

Potter, J. (1998). *La representación de la realidad. Discurso, retórica y construcción social*. Barcelona: Paidós.

Pujadas, J. J. (1996). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en Ciencias sociales*. Cuadernos metodológicos. CIS.

Ruiz, J. I. e Ispizua, M. A. (1989). *La decodificación de la vida cotidiana*. Bilbao: U. de Deusto.

Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós Básica.

Velasco, H. y Díaz de Rada, A. (1997). *La lógica de la investigación etnográfica*. Madrid: Trotta.

Villasante, T. (Coord.). (1994). *Las ciudades hablan: identidades y movimientos sociales en seis metrópolis latinoamericanas*. Caracas: Nueva sociedad.

Woolgar, S. (1988a). Reflexivity is the Ethnographer of the Text. En S. Woolgar (Ed.), *Knowledge and Reflexivity. New Frontiers in the Sociology of Knowledge*, 14-35. London, Newbury Park, Beverly Hills, New Delhi: Sage.

Bibliografía complementaria

Albertín, P. (2000). Estudio de un grupo de usuari@s de heroína. Conocimiento psicosocial y pràctica reflexiva. Tesis doctoral: Universitat de Girona. Departament de Psicologia. Facultat de Ciències de l'Educació.

Alvira, F., Avia, M. C., Calvo, R., y Morales, J. F. (Ed.). (1979). *Los dos métodos de las ciencias sociales*. Madrid: CIS.

Billing, M. (1987). *Arguing and Thinking. A rethorical approach to social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

Blumer, J. (1991). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.

Gadamer, H. G. (1991). *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Sígueme.

Haraway, D. (1991). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinvención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.

Iranzo, J. M., Blanco, J. R., Gonzalez, T., Torres, C., y Cotillo, A. (coord.). (1995). *Sociología de la Ciencia y la Tecnología*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Latour, B. y Woolgar, S. (1979). *La vida en el laboratorio. La construcción de los hechos científicos*. Madrid: Alianza Universidad, 1995.

Schutz, A. (1962). *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu, 1974.

Shotter, J. (1983). Duality of Structure and intencionality in an ecological psychology. *Journal for the Theory of Social Behaviour,* 13, 1, 19-43.

Silverman, D. (1993). *Interpreting Qualitative Data*. London: Sage.