

EL PLANTEAMIENTO DE OBJETIVOS EN INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN SOCIAL: TENSIONES Y CONEXIONES EN SU FORMULACIÓN

Marcela Salazar Ramos¹

I. PRELIMINAR

En ocasiones, en el ámbito del Trabajo Social, la línea divisoria entre investigar e intervenir puede —para los recién iniciados— llegar a ser bastante difusa, debido al grado de imbricación que tienen estas dimensiones referidas a los mismos eventos o fenómenos de la realidad social cuyo interés por conocerlos se traslapa con la urgencia de transformarlos. Al mismo tiempo, la actual discusión transdisciplinar al respecto, subraya cada vez más la potencialidad de observar estos fenómenos como un proceso continuo —y hasta dialéctico— en la construcción del conocimiento y en las acciones de transformación a las que puede apuntarse a partir de él. Por esto, en el afán didáctico que mueve este análisis, es preciso ahondar en las definiciones conceptuales y técnicas de lo que abarca la investigación y la intervención social y, desde estas especificaciones, llegar a la revisión de cómo y cuándo estos esfuerzos se diferencian y/o complementan.

Para cumplir con este cometido, la organización inicial de este análisis sigue una trayectoria que arranca en la revisión de las confusiones y resoluciones de la tensión investigación/intervención social; por eso, se transita por los conceptos y límites de la investigación social, se hacen precisiones conceptuales y metodológicas entre alternativas de investigación, se diferencian sus bases epistémicas y metodológicas (cuantitativas, cualitativas y mixtas) y se

¹ Antropóloga Social de la Universidad Austral de Chile y magíster en Docencia de Educación Superior de la Universidad Andrés Bello.

esquematizan las diferencias de estos procesos de investigación, mostrando sus lógicas y sus fases.

Luego, y a fin de llegar a la conexión con la intervención, es preciso revisar y definir los tipos de investigación social según los criterios clásicos de nivel de abstracción y naturaleza o alcance de sus objetivos.

La racionalidad que mueve esta revisión de los tipos de investigación según nivel de abstracción, se justifica en la necesidad de comprender los vínculos entre conocimiento y acción. Por esto, se concede especial atención a las distintas propuestas de investigación práctica y aplicada, por cuanto sostengo que sus lógicas de trabajo están vertebradas desde perspectivas casuísticas, diagnósticas, participativas, evaluativas y sistematizantes comunes, en las que intervención e investigación se intersectan de modos no siempre tan evidentes, y que justamente conviene destacar como elementos de continuidad o estrecho parentesco, en la medida que construyen un lenguaje y repertorio compartido para las Ciencias Sociales y el Trabajo Social.

También se revisan tipos de investigaciones según la naturaleza de sus objetivos (exploratorios, descriptivos, correlacionales, explicativos o causales, entre otros) para sustentar algunas consideraciones prácticas que se deben tener al momento de formular objetivos de investigación; por lo que, en un afán pedagógico e ilustrativo, he recurrido a la ejemplificación de varios errores típicos, revisando en detalle cuáles son y de qué manera afectan a la redacción y comprensión de los objetivos.

Con lógica similar, y atendiendo de lleno al examen de lo que ocurre con la intervención social, este análisis precedente desemboca en la revisión de algunos conceptos y fronteras de la intervención social, para luego detenerse en consideraciones prácticas o errores típicos a la hora de formular objetivos de intervención en las demandas habituales de la planificación social, teniendo en cuenta las normas y componentes estándares en la estructura tradicional de redacción de objetivos. En esta intención, destaca la referencia a una tabla de formulación de objetivos² organizada por ámbitos de intervención y focos de evaluación asociados, que constituye una

² Tabla de autoría de Patricia Castañeda Meneses y María Antonieta Urquieta, trabajadoras sociales y académicas de la Universidad de Valparaíso, a quienes agradezco su generosa autorización para incluirla en esta publicación.

herramienta muy útil para discernir los verbos y usos más adecuados a cada tipo de intervención.

En el afán práctico que caracteriza este capítulo, he querido ejemplificar errores frecuentes para mostrar tanto lo que se debe hacer como lo que también se debe evitar cuando se formulan objetivos de intervención.

2. CONFUSIONES QUE TENSAN LA RELACIÓN INVESTIGACIÓN/INTERVENCIÓN SOCIAL

Cuando se hace el proceso mental o intelectual de concebir un «problema para el conocimiento» —una pregunta de investigación—, generalmente se considera para su conceptualización, una referencia a antecedentes documentales y datos empíricos de la realidad que muestran estas facetas concretas y cotidianas del fenómeno, y en las que encontramos conceptos e ideas preconcebidas; se presuponen tensiones o necesidades de algún orden, conteniendo en su propia definición el problema que debe ser resuelto. De ahí que no sea extraño que se perciba muchas veces que el objeto a investigar coincide con un problema social que quiere ser intervenido para su mejora, y de esto se deduce la dependencia (casi una consigna en Trabajo Social) de que conozcamos para intervenir y de que la intervención produzca nuevo conocimiento, noción que se encuentra arraigada en una tradición de más de 40 años en el desarrollo de la disciplina en Chile. En palabras de Patricia Castañeda (2014, p. 36) «Los esfuerzos académicos realizados en esta línea toman como base los aportes de la investigación social, la planificación social y la metodología de proyectos», refrendando la búsqueda histórica del Trabajo Social por encontrar un método básico que permita respaldar su propuesta de transformación. Pese a esta suerte de superposición de la investigación/intervención social, en los procesos formales y normados del mundo académico y laboral, se insiste en que ambas parcelas tienen deslindes específicos y responden a un propio método, lo que no siempre es tan taxativo cuando se llega a niveles operativos.

CONCEPTOS Y LÍMITES DE LA INVESTIGACIÓN SOCIAL

La bibliografía en Ciencias Sociales que define el campo ontológico, epistémico y metodológico de la investigación social, es abundante y muy nutrida desde lo multidisciplinar. Su volumen actual haría inabarcable su revisión exhaustiva, sin embargo, existen puntos de consenso que hemos ordenado para mostrar esta demarcación inicial de lo que compete a la investigación social más allá de cuestiones del enfoque con que se aborde. En este sentido, se puede definir en principio como un proceso de producción de conocimiento que, a través de un o unos métodos, busca y valida datos a través de los que se pretende llegar a comprensiones o explicaciones de la realidad social con las que podrían formularse teorías sobre hechos o fenómenos sociales, es decir, hay un interés científico que mueve ese proceso.

A partir de esta idea inicial, se encuentran todos los demás elementos con los que, en Ciencias Sociales, se matiza la definición de sus características, es decir, los tipos de proceso; el orden de las fases en que se debe llevar a cabo; la utilidad o propósito de los estudios y las diferencias de método que permiten hacer clasificaciones o diferenciar tipos de investigación que, en este intento por precisar posiciones epistemológicas, pueden difuminar el límite entre el conocer y el hacer.

De hecho, en algunas definiciones de investigación se enfatiza la idea de que este proceso de producción de conocimiento, debe orientarse a «articular práctica y teoría» a través de la técnica. Mientras que en otros planteamientos se remarcan, más bien, diferencias de alcance, como es el caso de la investigación básica —en que se precisa que solo se pretende conocer un determinado objeto en el campo de la realidad social— y la distingue respecto de la investigación aplicada —que se propone estudiar una situación social para diagnosticar necesidades y problemas a efectos de aplicar los conocimientos con propósito práctico—. Independientemente de estos matices, se coincide en la idea de que investigar es un proceso crítico en el que se formulan preguntas y se busca darles respuestas, involucrando una serie de toma de decisiones para cumplirlo.

Todas estas decisiones, por un tipo u otro, conducen igualmente a la cuestión ineludible que es la posición del investigador y su posibilidad de acceso a distintos niveles de conocimiento teórico,

según lo que se quiera conocer y el tipo de método con el que se aborde e, incluso antes, a la naturaleza de lo que se estudia y cómo esto condiciona su conocimiento. La tradición racionalista moderna siempre ha normado el conocimiento con unos estándares para que pueda ser aceptado como científico, repercutiendo obviamente en la demarcación de los objetos de estudio que se aceptan como tales y los que no, sin embargo, esta no es una cuestión de fácil resolución en las disciplinas de las Ciencias Sociales, puesto que tales criterios de objetividad, demostración experimental, validez estadística y neutralidad —entre otras exigencias—, no siempre pueden cumplirse en el tipo de producción empírica y teórica que se logra, lo que desde siempre ha conducido a discusiones acerca de cuál es el estatus y legitimidad científica de nuestros saberes.

Como es sabido, estas dificultades se relacionan con que el «objeto de estudio social» —así como lo es también el de intervención— tiene una esencia dinámica, diversa, compleja, relativa y susceptible de influencia subjetiva, por lo que la episteme y el método para abordar científicamente estas condiciones han debido adaptarse al objeto y diversificarse para no tener que renunciar a la posibilidad del conocimiento.

Entonces, definir y describir lo que es la investigación social se rodea de dichos límites y, debido a esto, es necesario hacer el esfuerzo por mostrar los matices que la constituyen y que son al día de hoy el repertorio de saberes metodológicos con el que se emprende la tarea de investigar.

PRECISIONES CONCEPTUALES Y METODOLÓGICAS ENTRE ALTERNATIVAS DE INVESTIGACIÓN

Dentro de las primeras cosas claras que se deben tener al emprender una indagación respecto a un tema de interés, están las precisiones de una investigación en términos de enfoque, alcance y tipo; cuestiones necesarias de abarcar antes de llegar a la bajada de la formulación de objetivos.

DEFINICIÓN DE LA INVESTIGACIÓN SEGÚN EL ENFOQUE METODOLÓGICO

Cuando se habla de enfoque de investigación, esta definición comprende específicamente la clasificación del tipo de investigación según su adscripción epistemológica y, por ende, metodológica, que a su vez son los niveles del conocimiento que se enmarcan en una mirada sobre la realidad y en el cómo conocerla; es decir, se define si la investigación adhiere a un modelo o paradigma explicativo de la realidad social (actualmente identificado también como postpositivista o modelo empírico analítico) o si se trata de un planteamiento bajo paradigma interpretativo (también referido como constructivismo social, comprensivo o hermenéutico).

Es necesario recordar al respecto que, en la tradición de las Ciencias Sociales, estas dos propuestas han ejercido un rol fundante en el cuerpo de conocimientos de todas sus disciplinas, y que aun cuando muchos aspectos de su debate no están del todo resueltos o consensuados, hoy por hoy, se acepta el hecho de que somos un tipo de ciencias «multiparadigmáticas», en el sentido de que la contribución al conocimiento científico y teórico-social ha sido aportado gracias a estas dos miradas o modelos de trabajo. La elección de cualquiera de estas perspectivas implica, por coherencia, la aceptación de unos supuestos epistemológicos, teóricos y metodológicos de base; todas cuestiones que se responden de modo diferente dependiendo del paradigma en el cual el investigador se ubique para hacer el planteamiento de lo que va a estudiar, cuestión que también se aplica a la idea de intervenir.

En términos epistemológicos, teóricos y metodológicos, cada uno de los paradigmas del trabajo científico remite a respuestas diferentes que pasamos a condensar como recordatorio en el siguiente cuadro³:

³ Cuadro resumen, compila y compara referencias bibliográficas de varias fuentes: Corbetta, Olabuénaga, Hernández, Fernández y Baptista, entre otros.

NIVELES DEL CONOCIMIENTO	PARADIGMA EXPLICATIVO	PARADIGMA INTERPRETATIVO
Nivel epistemológico ¿Cómo es entendida la realidad de las cosas? ¿Qué tipo de conocimiento se puede generar sobre esto?	Existe dualismo epistemológico: es decir, que sujeto-objeto son entidades independientes entre sí, enfrentadas en el acto de conocer; la realidad se presume como dada y externa al sujeto, pero sostiene un punto de vista crítico sobre la realidad, es decir, que se asume que el sujeto incide sobre aquello que se objetiva. Se pueden establecer hechos sociales porque existen causas-efectos más allá de la conciencia individual.	Existe monismo epistemológico: es decir, el sujeto-objeto no son entidades distintas ni están separadas, ya que el «objeto» es el resultado de lo que los sujetos median e interpretan de la realidad. El conocimiento es siempre interpretación y la realidad se asume construida socialmente desde los significados dados a las cosas por un grupo social, lo que significa que no se accede a las cosas en sí, sino a ideas de las cosas (fenómeno social). En esto influyen los sentidos, la experiencia y el aprendizaje previo; el intelecto.
Nivel teórico ¿De qué manera se puede explicar un objeto de la realidad; qué ideas o conceptos lo explicarían en su existencia y comportamiento/ funcionamiento en la realidad?	La teoría se caracteriza por dar una estructura deductiva e hipotética al objeto a estudiar, es decir, se cuenta con una serie de principios explicativos, ideas y conceptos relacionados, que <i>a priori</i> suponen un comportamiento para las variables relacionadas en el objeto estudiado. Se concentra en describir, deducir y demostrar unas causas para cierto/s efecto/s (leyes de generalización limitada, provisionales y probabilísticas).	La teoría se caracteriza por plantearse como una estructura flexible y referencial u orientadora. Se releva la experiencia antes que la teoría, por lo que se da valor a la inductividad; la teoría se levanta o construye a partir del descubrimiento de datos particulares y se condensa en tipologías o categorías de sentido. Persigue la descripción y comprensión de fenómenos en su contexto natural de ocurrencia. Las conclusiones teóricas tienen alcance limitado o particularista, abstracciones y generalizaciones planteadas como enunciados de posibilidad, por eso la teoría previa es orientadora o referencial.

<p>Nivel metodológico ¿Cómo conocer un objeto de estudio?</p>	<p>Basa su operación en diseños experimentales, o cuasi-experimentales, para asegurar mayor neutralidad o control de sesgos y cumplir la verificación hipotética. Existe un grado relativo de manipulación de variables. Técnicas e instrumentos de recolección de datos estandarizado. Lenguaje de variables y análisis estadístico o cuantitativo. Da importancia a los criterios de validez, representatividad estadística y confiabilidad de resultados.</p>	<p>Basa su operación en diseños abiertos y recursivos; las fases se retroalimentan entre sí. Permite relaciones de proximidad y empatía entre quien estudia y los sujetos estudiados. Alta inversión en trabajo de campo, que es el contexto natural y específico para la interacción inductiva. Técnicas e instrumentos variables y flexibles según sujetos y contextos. La unidad de análisis es la palabra (fragmentos de discursos, narrativa, significado y sentido). Criterios de validación de datos operan por representatividad estructural y con estrategias de comparación de consistencia (triangulación y saturación).</p>
---	--	---

Como ya se ha indicado, una de las cosas que diferencia a las investigaciones cuantitativas de las cualitativas no solo radica en cuestiones de enfoque epistémico, uso teórico y metodológico, sino también en la lógica con la que se lleva a cabo el «proceso en fases», las que pueden ser las mismas en términos de momentos o etapas, pero distintas en el orden de su ejecución y relación interna. Mientras que los procesos de investigación cuantitativa se organizan bajo una lógica lineal (proceso progresivo y con fases precedentes), los procesos cualitativos se organizan de acuerdo a una lógica recursiva o de retroalimentación entre fases, por lo que estas se ejecutan con cierta simultaneidad y se ajustan entre sí.

Pero no todo en investigación social es polaridad de enfoques; se ha avanzado mucho en las últimas décadas hacia esquemas y propuestas de corte integrativo, por lo que me ha parecido interesante y necesario extender el abanico de estas posibilidades para quienes estén considerando estas decisiones.

LA INTEGRACIÓN DE MÉTODOS CUANTITATIVOS Y CUALITATIVOS EN LA INVESTIGACIÓN SOCIAL

Un elemento que cobra relevancia en la idea de superar los sesgos e «incompletitudes» propias de elegir un método u otro, es la posibilidad de integración de tales métodos. Es importante saber que, más allá de las opciones dicotómicas sobre el método (cuantitativo o cualitativo), existen en la actualidad opciones de integración o diseños multimétodo; estos corresponden a los llamados estudios mixtos o integrados, para los cuales, de querer llevarse a cabo, existen tres estrategias de implicación de métodos que se deben tener en cuenta, cada una con su respectiva discusión en cuanto a la validez y legitimidad científica que consiguen dar a la propuesta de investigación y sus resultados. Tomando como referencia a Bericat (1998), estas tres estrategias se pueden resumir como sigue:

1. Diseño bajo Estrategia de Complementación:

Al respecto, Bericat (1998) especifica e ilustra muy gráficamente la opción de este tipo de integración de complementariedad de métodos, señalando que:

En el marco de un mismo estudio, se obtienen dos imágenes: una procedente de los métodos de orientación cualitativa, y otra de los métodos de orientación cuantitativa. Así, obteniendo esta doble y diferenciada visión de los hechos, completamos nuestro conocimiento sobre los mismos. El producto final de este tipo de diseño multimétodo es normalmente un informe con dos partes bien diferenciadas, cada una de las cuales expone los resultados alcanzados por la aplicación del respectivo método. Dado que dos perspectivas diferentes iluminan varias dimensiones de la realidad, no existe o no se pretende solapamiento alguno. (...) el grado de integración metodológica es mínimo, y su legitimidad [científica] se soporta sobre la creencia de que cada orientación es capaz de revelar diferentes e interesantes zonas de la realidad social, así como es necesario contar con esta doble visión para un mejor entendimiento del fenómeno (p. 36).

a) Complementación o diseño multimétodo

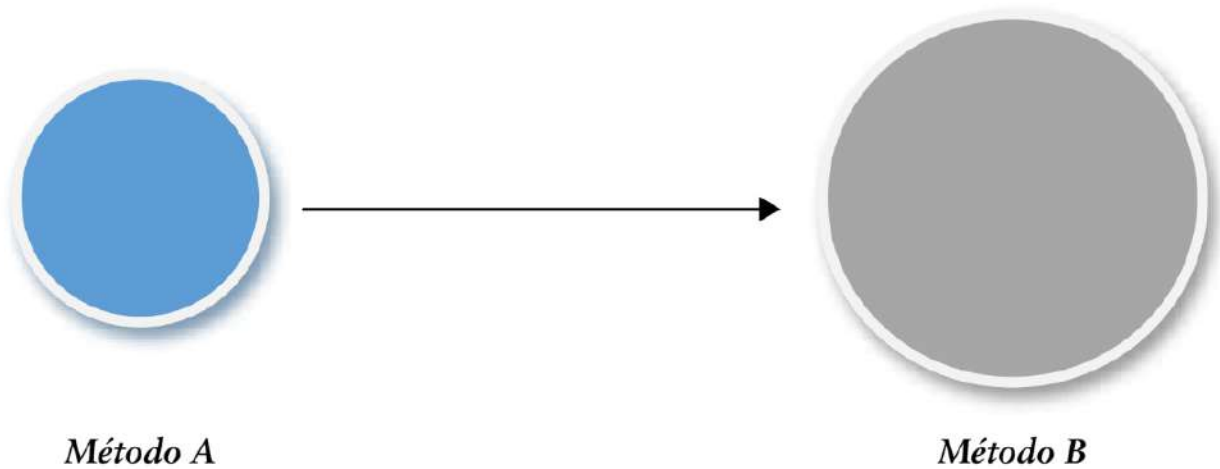


2. Diseño bajo Estrategia de Combinación:

Como segunda opción, nos expone la estrategia de combinación de métodos. Esta estrategia

no se basa en la independencia de métodos y resultados, como en la complementación (...). En este caso se trata de integrar subsidiariamente un método, sea el cualitativo o el cuantitativo, en el otro método, con el objeto de fortalecer la validez de este último compensando sus propias debilidades mediante la incorporación de informaciones procedentes de la aplicación del otro método, a tenor de sus fortalezas metodológicas. Por tanto, en la estrategia de combinación se busca, no la convergencia de resultados, que finalmente procederán de un solo método, sino una adecuada combinación metodológica (...) por ejemplo, [cuando se usan] los grupos de discusión para mejorar la confección de un cuestionario [o la inversa] una encuesta para generalizar resultados obtenidos por (...) grupos de discusión (Bericat, 1998, p. 37).

b) Combinación:

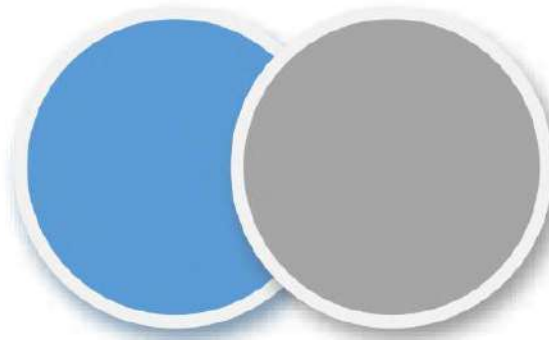


3. Diseño bajo Estrategia de Integración por Triangulación:

Por último, describe la opción integrativa, quizás ideal para pensar una imbricación total de los métodos, que es la triangulación de métodos, la cual es resumida por Bericat (1998) como

la estrategia de convergencia o de triangulación [en la que] no se trata de complementar nuestra visión de la realidad con dos miradas, sino de utilizar ambas orientaciones para el reconocimiento de un mismo e idéntico aspecto de la realidad social. (...) se pretende un solapamiento o convergencia de los resultados. Los métodos son implementados de forma independiente, pero se enfocan hacia una misma parcela de la realidad, parcela que quiere ser observada o medida con dos instrumentos diferentes. En la triangulación, el grado de integración aumenta, y la legitimidad de la estrategia está condicionada por la posibilidad de que dos metodologías diferentes, como la cuantitativa y cualitativa, puedan captar, en parte o totalmente, un mismo hecho (...) la legitimidad de esta estrategia depende de si creemos que ambas metodologías realmente pueden captar idéntico aspecto de la realidad, esto es si el solapamiento es posible (pp. 38-39).

c) Triangulación:



Método A Método B

Ahora que ya se han establecido las posibilidades de la investigación bajo esquema integrado, es posible tratar otras formas de clasificación de investigaciones.

TIPOS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL SEGÚN GRADO DE ABSTRACCIÓN

Otra manera de atender la definición o categoría de una investigación se relaciona con el alcance de esta, es decir, saber si se orienta a generar conocimiento, aumentando el corpus ya existente de saberes en una disciplina científica —este sería el caso de una investigación básica o fundamental—, o si se orienta en su alcance a generar conocimientos como insumo para resolver o atender problemas y necesidades de carácter práctico de una población o contexto, en cuyo caso, se trataría de una investigación aplicada.

Al igual que con la definición según enfoque, este tipo de categorización depende de aspectos epistemológicos y metodológicos que se deben comprender bien para poder diseñar y fundamentar la propuesta de investigación con suficiente rigurosidad y calidad técnica. Además, este tipo de precisión está estrechamente relacionada con la posibilidad de superar la separación entre lo cuantitativo y cualitativo para emprender lo que podría ser una investigación integrada o multimétodo, tal como se examinó en el apartado precedente.

REFERENTES EPISTÉMICO-METODOLÓGICOS DE LAS INVESTIGACIONES APLICADAS

Dado que el interés general que mueve esta reflexión es establecer las interrelaciones de investigar e intervenir, y desde ahí aportar concretamente a la habilidad de resolver adecuadamente la redacción de objetivos para una u otra acción, he creído conveniente prestar atención a estos tipos de investigación práctica, por cuanto en ellos pueden encontrarse claves y orientaciones para el campo de acción del Trabajo Social.

Como ya se asentó, la literatura metodológica exhibe abundante material y referencias sobre la investigación básica —esto es también lo que más se enseña en la tradición académica de las universidades con el sentido de formar estructura científica—, lo que quizás explique el aparente descuido o menor relevancia de referencias sobre cómo abordar investigaciones con alcance aplicado o práctico, en las que el propósito de la búsqueda se implica con el de la intervención y transformación. Como encuadre referencial para anclar los principios de la investigación aplicada (también llamada empírica o práctica), necesariamente se deben considerar aspectos epistemológicos, es decir, plantearse cómo la investigación aplicada observa la «realidad social» y, a partir de esto, cómo organiza el proceso teórico y metodológico con que se estudia.

La respuesta a esto muestra que, en la investigación aplicada (IA), la realidad se entiende compleja debido a la diversidad del mismo ser humano y a los contextos en los que se desenvuelve; esto hace necesaria la superación de saberes parcelados que diluyen tal cuestión básica. Se requiere retomar el esfuerzo por observar las situaciones y problemas de la realidad como conjuntos, sin separar los componentes que lo constituyen.

La situación-problema y su contexto, constituirían una totalidad y, para su comprensión, esa totalidad tiene valor de contexto. No existen fenómenos sociales lineales y su estudio debería abarcar los aspectos dinámicos, las fuerzas y variables que lo influyen.

A partir de esta comprensión epistemológica, se podría decir que, para el estudio de los fenómenos sociales, tanto en las Ciencias Sociales en general, como en el Trabajo Social en particular,

se pueden cuantificar algunas variables susceptibles de ser medidas, se pueden utilizar métodos cuantitativos para, entre otras cosas, diagnosticar o generalizar resultados; no obstante, la visión lineal de la causalidad y universalidad de sus conclusiones resulta poco adecuada para el análisis de los problemas sociales. De igual forma, existen variables y condiciones que únicamente se pueden analizar en forma cualitativa, por las relaciones y diferencias existentes entre las personas, los contextos y los grupos sociales. Pese a ser diferentes, los enfoques cuantitativo y cualitativo de investigación no son excluyentes (Vargas Cordero, 2009, p. 136).

Dado este escenario de complejidad y diversidad, la propuesta de diseñar investigación mixta o integrada se presenta como una respuesta flexible y adaptable muy apropiada en el campo de lo aplicado. La necesidad de uso de un método u otro dependerá en gran medida del contexto y de sus posibilidades; lo relevante acá es que el método se ponga a disposición de la resolución de un problema que investigar, y no por ello con menos rigor y validez científica.

En cuanto a la articulación teórica que opera en la lógica de este tipo de investigaciones aplicadas, es necesario considerar que existe una gran cantidad de posturas teóricas y terminológicas que varían según la época, los paradigmas de trabajo y los campos disciplinares, lo que sin duda dificulta la tarea de investigación especialmente para quienes se inician por primera vez en estas actividades. No obstante, se puede contar con algunos acuerdos generales sobre qué entender de estos términos; en este sentido, algunos autores como Cívicos y Hernández (2007) y Padrón (2006), parafraseados por Vargas Cordero (2009), enfatizan respecto de la investigación aplicada, su uso de conocimientos en la práctica y en provecho de los grupos que participan en esos procesos, junto con aportar al acervo teórico disciplinario. Pese a esto, su principal objetivo se basa en conocer para resolver problemas prácticos, por lo que tiene un margen de generalización más limitado. De este modo, genera menos aportes al conocimiento científico desde un punto de vista teórico, pero se concentra en la búsqueda de insumos para aplicar a soluciones y/o intervenciones en contextos específicos.

En la actualidad, la sociología de la ciencia muestra una tendencia creciente a minimizar las fronteras entre lo teórico y lo aplicativo, planteando una vinculación indisoluble entre «el saber

y el hacer», señalando que toda investigación teórica se enfoque en sus aplicaciones, cuestión particularmente relevante al momento de pensar en las posibilidades de intervención.

TIPOS DE INVESTIGACIÓN PRÁCTICA O APLICADA

A continuación, en la siguiente tabla, se resumen y describen los tipos de investigación que, dado sus propósitos y métodos, cumplen con lo que en las distintas referencias teóricas se ha consignado como «investigación aplicada o práctica», y que interesa considerar por cómo estrechan el espacio con la intervención social. Es el caso de:

TIPO DE INVESTIGACIÓN PRÁCTICA	PROPÓSITO	CARACTERÍSTICAS PROCEDIMENTALES
Investigaciones prácticas enfocadas en diagnósticos	Desarrollar y responder con propuestas a nivel de políticas institucionales, lineamientos y reglamentos específicos; producir documentos de acceso en el marco de instituciones y organizaciones, entre otras funciones.	Uso de encuestas, entrevistas o cuestionarios.
Estudio de casos	Estudiar rigurosamente los diversos factores que producen desarrollo, cambio, o que afectan, en distintos niveles, una situación dada de un problema social determinado: una familia, escuela, pandilla, grupo u organización social, entre otras.	Uso de encuestas, entrevistas y/o cuestionarios.
Prácticas	Transformar socialmente o mejorar una situación específica, para comprobar un método o modelo mediante la aplicación innovadora de una propuesta de intervención en un grupo, persona, institución o empresa.	Sistematizaciones. Uso de multiestrategias y técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa.

Investigación-acción	Mejorar la funcionalidad de procesos o problemas, a través de procesos hermenéuticos y prácticos. Reflexiona sobre el propio quehacer y sus bases epistémico- teóricas.	Uso de encuestas, entrevistas o cuestionarios. Preferentemente aplicada en el ámbito de la educación y la pedagogía.
Investigación participativa	Identificar necesidades o problemas de un colectivo, en el que las propias personas analizan críticamente y toman conciencia sobre sus causas y determinan las acciones necesarias para superarlas.	Uso de asambleas, análisis de FODA, entrevistas individuales o grupales, grupos focales y de discusión.
Investigación protagónica	Realizar una investigación en primera persona, en la que quien la protagoniza es sujeto y objeto de estudio. Reflexiona sobre su práctica y los principios teórico-prácticos que la rigen, con el fin de rectificar aspectos y elaborar opciones activas de cambio y superación.	Biografía, autobiografía, relato de vida.
Investigación evaluativa	Cambiar actitudes, conocimientos y conductas de personas, o bien de instituciones o comunidades. Permite mayor cualificación y el mejoramiento de los programas sociales, respondiendo siempre a lógicas de acción.	Uso de técnicas y herramientas de tipo cuantitativa o cualitativa, para acceder a una evidencia objetiva, válida y confiable.

Tabla resumen, que compila referencias de Vargas Cordero (2009).

TIPOS DE INVESTIGACIÓN SEGÚN LA NATURALEZA DE SUS OBJETIVOS

Por último, la clasificación del tipo de investigación, según la naturaleza de sus objetivos, implica que el alcance de los propósitos del conocimiento se convierta en el criterio para su tipología; de

esta manera, se distinguen de manera clásica los siguientes tipos de investigación:

TIPO DE INVESTIGACIÓN	ALCANCE DE SUS OBJETIVOS
Exploratoria	Fija el alcance en identificación inicial de ciertas variables de las que no se conoce mucho o que abordan una temática nueva.
Descriptiva	Declara el alcance en describir características o relaciones de ciertas variables, profundizando aspectos de variables ya identificadas.
Correlacional	Persigue medir el grado de relación existente entre dos o más conceptos o variables, sin necesariamente poder establecer cuál es causa y cuál es efecto.
Explicativa	Establece relaciones causales entre variables y conocer el porqué de un fenómeno, para lo cual puede valerse de diseños experimentales y no experimentales.
Experimental	Busca controlar el fenómeno a estudiar empleando el razonamiento hipotético-deductivo, básicamente cuantitativo; necesita aislar y someter al máximo control posible las variables.
Predicativa	Predice fenómenos o hechos basándose en datos anteriores y técnicas cuantitativas tales como regresión múltiple o análisis causal.

Tabla resumen que considera referencias desde Hernández, Fernández y Baptista (1997).

Ya que se han analizado las bases y supuestos de las formas de la investigación, procede examinar el campo de la intervención social, para ir encontrando estas conexiones de lógicas y modos de trabajo entre ambas.

CONCEPTO Y FRONTERAS DE LA INTERVENCIÓN SOCIAL

He venido insistiendo en la superposición e intersección entre la investigación y la intervención social, en aquello que muestra cómo es que estos ámbitos no siempre tienen límites tan diáfanos en el desarrollo del Trabajo Social, y que la lógica que los conecta es hartos más que utilitarista o tecnológica ya que, pese a que en los debates contemporáneos sobre el Trabajo Social, sus definiciones intentan moverse hacia una autonomía disciplinar y se insiste en la obligación de contar con una metodología distintiva, se percibe cómo prevalecen en la formación profesional las referencias a la

investigación social (entre otros saberes) para dar tablado a acciones sociales, así como la necesidad de anclaje/integración de la intervención en la matriz teórica de las Ciencias Sociales.

Ahora bien, para los propios referentes del Trabajo Social nacional, el efecto más contundente de esta tensión se expresa en lo que Castañeda (2014) denomina «confusiones formativas». En su opinión: «Es frecuente constatar situaciones relacionadas con dificultades para diferenciar claramente las formulaciones en torno a problemas de investigación respecto de problemas de intervención» (pp. 37-38).

No obstante esta tensión, desde el Trabajo Social se expresa un discurso promotor que busca contar con un campo de dominio propio, y —para los fines operativos de este capítulo— me he propuesto colaborar en esta tarea de despeje. En tal sentido, es que se hace urgente primero establecer la demarcación de lo que conceptualmente implica la intervención social y, desde ahí, poder diferenciar los límites con la investigación. Al respecto —e igual que como ocurre con la investigación—, la intervención social cuenta con definiciones variadas que oscilan en énfasis según la visión teórica que las propone y la época/contexto que las defiende y, aunque se quisiera resolver un análisis total de estas, no sería posible, por lo que me detendré especialmente en las propuestas que en Latinoamérica le proveen una estructura más consistente con la idea de acción sobre una persona o colectivos de personas y que la encuadran en justificaciones éticas, legales y teóricas. En todas ellas, creo, se remarca su carácter histórico-social como reflejo de esas condiciones de madurez del desarrollo de la humanidad. En este entendimiento, por ejemplo, Carballeda (2002, p. 94) apunta que la intervención social es «un proceso complejo que la sociedad construye con sus creencias y costumbres y cambia al paso del tiempo» y que «se lleva a cabo despaciosa y calladamente a través de descripciones, informes, observaciones y la relación que establece el interventor con el medio».

De un modo más pragmático, pero igualmente claro, Fantova (2008) agrega que:

La intervención social es un tipo de actividad que reúne las siguientes características: 1. Se realiza de manera formal u organizada. 2. Pretende responder a necesidades sociales (relacionadas con derechos sociales). 3. Tiene como propósito

primario proteger y promover la interacción humana (es decir, el acoplamiento dinámico entre autonomía funcional e integración relacional), y 4. Aspira a una legitimación pública o comunitaria (p. 46).

El elemento que se deduce de todo este análisis conceptual es que, ese actuar profesional con sentido, debe considerar la perspectiva «problemática» que los propios sujetos le dan a sus condiciones y al propio sentido e interés de participación que ellos tengan; es decir, a cómo ellos mismos puedan definir sus necesidades y soluciones, y que no debería ser la perspectiva del trabajador social quien imponga estas comprensiones y esquemas de trabajo a partir de los cuales quiere definir su rol y justificar su utilidad. Por otra parte, necesariamente, luego de captar esa dimensión empírica de la realidad para las personas, el punto de partida debería tener en consideración los encuadres teóricos y metodológicos que el propio acervo profesional ha ido configurando en el tiempo y que permiten, como dice la propia Patricia Castañeda (2014)

fortalecer la relación entre teoría y metodología en Trabajo Social, ya que su formulación técnica y su utilidad práctica están asociadas a la capacidad de respaldar los sentidos de la intervención social y orientar los análisis de los procesos de intervención (p. 43).

De otra manera, se corre el riesgo de sesgar las acciones y reducir o invisibilizar su comprensión y abstracción, esto en su sentido más teórico. Además, tal y como agrega, ya en un sentido operativo, la relación entre teoría y metodología «constituye un componente clave del repertorio técnico para la intervención, dado que entrega contenido y respaldo al lenguaje técnico y a las formulaciones metodológicas asociadas» (p. 44).

Por último, resulta muy atendible la advertencia que nos hace respecto a los riesgos de mecanización del hacer profesional que implicarían que, en términos disciplinares, se desarrolle una práctica de intervención social sin anclaje a la teoría y el método:

Los referentes teóricos y conceptuales representan los puertos de zarpe y los puertos de llegada de los procesos de análisis de la intervención profesional (...). Si no se cuenta con la claridad para diseñar una estructura capaz de organizar la ruta

entre ambos puertos, existe un riesgo serio de transformar los procesos de análisis en amenazas ciertas de naufragios, expresados en divagación, reiteración o mera descripción de los acontecimientos, sin agregar mayor valía profesional al proceso de intervención (...). Si no hay teoría, la metodología no es capaz de responder al desafío de incorporar los aprendizajes provenientes de la propia intervención al proceso de trabajo para reorganizar en forma dinámica el curso de acción profesional (Castañeda, 2014, p. 44).

Con esta claridad, entonces, iniciaré el proceso comparativo entre problemas para investigar y problemas para intervenir en nuestros campos disciplinarios, en lo que respecta a sus consideraciones prácticas.

PROBLEMAS PARA INVESTIGAR Y PROBLEMAS PARA INTERVENIR: CONSIDERACIONES PRÁCTICAS EN LA FORMULACIÓN DE OBJETIVOS EN AMBOS ÁMBITOS

Tras haber delimitado y profundizado qué debe ser entendido por investigar e intervenir en el espacio de lo social, quiero aterrizar a un terreno más operativo que sintetice algunas recomendaciones que deben tenerse en cuenta a la hora de hacer estos desarrollos prácticos en las propuestas de trabajo, las que pueden especialmente complicarse cuando se es neófito y se están dando los primeros pasos en este quehacer.

Formulación de objetivos en la investigación social

Para este propósito, es necesario establecer el alcance o tipo de investigación que se está enmarcando, es decir, cuáles son sus objetivos. Hay investigaciones que buscan, ante todo, contribuir a resolver un problema en especial (investigaciones aplicadas); si este es el caso, debe indicarse cuál es y de qué manera se piensa que el estudio ayudaría a resolverlo. En otras ocasiones, lo que se quiere como objetivo principal es probar una teoría o aportar evidencia empírica a favor de esta; es el caso de las investigaciones puras o básicas, también llamadas fundamentales.

Los objetivos deben expresarse con claridad para evitar posibles desviaciones en el proceso de investigación cuantitativa y ser susceptibles de alcanzarse; son las guías del estudio y hay que tenerlos presente durante todo su desarrollo. Evidentemente, los objetivos que se especifiquen requieren ser congruentes entre sí (Hernández, 2009). De este modo:

- El estudio debe tener un único objetivo general.
- Puede tener un mínimo de tres objetivos específicos. Enumerados en orden de importancia, orden lógico, orden temporal, etcétera.
- Deben ser consistentes con el problema.
- Los objetivos son inherentes a la definición y delimitación del problema, es decir, se desprenden al precisar el estudio. Los objetivos de investigación se construyen tomando como base la operatividad y el alcance de la investigación.
- Expresan una acción a llevar a cabo, por lo que deben iniciarse con verbos de mayor complejidad, que indican acciones y, a continuación, hay que indicar el fenómeno en el que —o con quién— se llevará a cabo dicha acción.
- Después, se indica el objeto de investigación, es decir, el fenómeno o las partes que serán investigados, indicando finalmente para qué se realiza esta acción investigativa.

Requisitos para planear objetivos

- Enfocarse en la solución del problema de investigación.
- Ser realistas.
- Ser medibles.
- Ser importantes.
- Redactarse evitando palabras subjetivas o términos ambiguos.
- Precisar los factores existentes que llevan a investigar.

Para construir los objetivos, deben considerarse las siguientes interrogantes (las que sean necesarias y en el orden más conveniente): quién, qué, cómo y dónde.

A continuación, se muestra un cuadro sintagmático que puede ayudar a construir problemas y objetivos de investigación.

SECUENCIA SINTAGMÁTICA PARA ESCRIBIR OBJETIVOS
(EL PROBLEMA/OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN
SE DEFINE COMO ...)

VERBO	FENÓMENO	SUBFENÓMENO	PARA (O FINALIDAD DEL OBJETIVO)
Describir Diagnosticar Explicar Analizar Establecer Averiguar Identificar Recopilar Investigar Revelar Descubrir Indagar Inquirir Pesquisar Registrar Buscar	estructuras funciones roles historial probabilidades relaciones avances retrocesos resistencias facilidades etcétera.	entre... de... del... en... cuando... como...	mejorar renovar confeccionar sugerir proponer innovar resolver satisfacer controlar iniciar etcétera.

- *El para qué y los propósitos*

En el qué hacer de los seres racionales, una de las preguntas básicas es el «¿para qué hacer tal o cual cosa?». Al responder esa pregunta, formulamos algún tipo o nivel de propósito (una finalidad, un objetivo general o un fin, un objetivo específico, una meta, una actividad o, finalmente, una tarea o acción). Todo propósito es algo que se pretende perseguir, alcanzar, lograr, cumplir, desarrollar o ejecutar.

- *El objetivo general*

Es un enunciado proposicional cualitativo, integral y terminal, planteado desde su finalidad integradora, que no puede exceder lo demarcado en esta, y que, a su vez, contiene y desglosa objetivos específicos. Semánticamente, corresponde decir que al objetivo general se le alcanza.

El objetivo general tiene los siguientes atributos:

- a. Cualitativo. Lo esencial es la calidad, pero ya no es un valor, numéricamente hablando.
- b. Integral. Ya que, cuando menos, integra (contiene) dos objetivos específicos.
- c. Terminal. Porque expresa el propósito final que se debe alcanzar al término de un proceso y tras cumplir los elementos específicos, o sea, apela a su noción de globalidad.

- *Los objetivos específicos*

Son enunciados proposicionales desagregados, «operacionalizados» desde un objetivo general que, sin excederlo, lo especifican. Semánticamente, corresponde decir que los objetivos específicos se logran.

Los objetivos específicos tienen como atributos que deben ser:

- a. Cualitativos. Constituyen el último o el menor nivel de propósitos; lo esencial es la calidad. Los objetivos específicos son cualitativos; declaran la búsqueda de elementos o factores que expresan una cualidad; el hecho de que, para precisarlos aún más, corresponda identificarlos, no los hace cuantitativos. Al cuantificar los objetivos específicos, o parte de ellos, los convertimos en metas; dejando de ser objetivos específicos.
- b. Conductuales. Se centran en enunciar lo que les corresponde hacer conductualmente a los que asumen el propósito como responsabilidad.
- c. Específicos. Sin exceder lo implicado en el objetivo general del que forman parte, precisan, desagregan más fina o completamente, partes del objetivo general.

En general, en el aprendizaje, las recetas de las que deben hacerse para que algo esté bien, no siempre bastan para prevenir los errores que habitualmente se pueden cometer. Por esto, he querido examinar, a continuación, una serie típica de errores en los que habitualmente se incurre cuando se está aprendiendo a formular objetivos; los que espero logren ilustrar más claramente cada situación.

ERRORES TÍPICOS EN EL PLANTEAMIENTO DE LOS OBJETIVOS DE UNA INVESTIGACIÓN

Concretamente, he querido agrupar en cinco casos típicos los errores más habituales que pueden afectar la coherencia o fondo de una propuesta:

Caso N° 1: Ambigüedad en el objeto de búsqueda

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	
¿De qué manera es percibido el bienestar en el contexto de situación de discapacidad en el ámbito educacional por parte de hombres y mujeres pertenecientes al programa Chile inclusivo, Región Metropolitana, 2017?	
OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
Determinar de qué manera es percibido el bienestar en el contexto de situación de discapacidad en el ámbito educacional por parte de hombres y mujeres pertenecientes al programa Chile inclusivo, Región Metropolitana, 2017.	Analizar las percepciones que tienen los hombres y mujeres en situación de discapacidad en el ámbito educacional primario y secundario.
	Identificar las conductas que tienen hombres y mujeres con discapacidad frente al programa Chile inclusivo.

En este ejemplo, al mirar la pregunta de investigación y su objetivo general, se observa que:

- No se establece claramente cuál es el elemento que se quiere alcanzar, (si la percepción de bienestar o el contexto de situación de discapacidad); tampoco la redacción permite entender claramente respecto de quiénes se busca ese objeto; también, los sujetos aparecen al final, haciendo confusa o difícil esta comprensión.
- Respecto del mismo ejemplo, se observa además que el objetivo específico 2, no se relaciona con ni desglosa los elementos del objetivo general, ya que apunta a obtener información sobre conducta y no sobre percepción, que se había establecido como eje.
- La redacción del objetivo general incluye una pregunta (¿de qué manera...?) y no debe haber preguntas en el enunciado de objetivos.

Una redacción alternativa para resolver esta falta de claridad, podría ser:

Determinar la percepción del bienestar de hombres y mujeres en situación de discapacidad, en el ámbito educacional, en el contexto de usuarios pertenecientes al programa Chile inclusivo, Región Metropolitana, 2017.

Caso N°2: Trascusión del principio de complejidad creciente en el alcance de los objetivos

Una cuestión siempre delicada a la hora de formular objetivos de investigación es el cómo aseguramos que los alcances de las acciones y los objetos de búsqueda estén alineados. Se debe recordar que el verbo con el que se inicia el enunciado, declara un alcance sobre cierto objeto y, en este sentido, algunas acciones y alcances son más complejos que otros. Continúa a esta idea, uno de los aspectos más relevantes de tener en cuenta se asocia a la gradiente de complejidad con la que deben ser elegidos y utilizados los verbos para un objetivo general y sus respectivos objetivos específicos. Es un principio recomendable que, el verbo aplicable al objetivo general, sea siempre de mayor complejidad que aquellos que serán utilizados en niveles específicos, a fin de que los contenga y sea posible su desglose lógico.

Las operaciones mentales que contienen los distintos verbos, muestran diferencias de complejidad entre acciones orientadas a explicar, interpretar, identificar, definir, caracterizar, describir, analizar, comparar, clasificar y distinguir. En este sentido, no todas las acciones tienen la misma jerarquía y es muy común que, si no se observa esta regla, se cometa el error de proponer como verbo general una acción que no contiene ni da cuenta de todas las otras acciones específicas que se contienen y se supone derivan de ella, porque son más parciales o acotadas.

Para ilustrar mejor la aplicación de esta regla, propongo el siguiente ejemplo de enunciado de objetivo para mostrar el defecto de plantear objetivos específicos que superan en complejidad lo que propone alcanzar el objetivo general:

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	
¿Cuáles son los factores familiares de protección de mayor influencia para la ideación suicida de niños/as pertenecientes a segmentos vulnerables de la población, usuarios de atención en salud primaria (APS) del gran Santiago, 2017?	
OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
<i>Identificar</i> los factores familiares de protección para la ideación suicida de niños/as pertenecientes a segmentos vulnerables de la población, usuarios de atención en salud primaria (APS) del gran Santiago.	<i>Analizar</i> los niveles de protección de los factores familiares en la aparición de ideación suicida en niños/as pertenecientes a los segmentos vulnerables de la población, usuarios de APS.
	<i>Explicar</i> la incidencia de los factores familiares de mayor incidencia en la protección de ideación suicida infantil

Errores en los que incurre esta formulación

Es posible observar cómo el verbo «Identificar» (objetivo general) es de un nivel muy básico en su alcance respecto de lo que implica una operación como Analizar y Explicar (objetivos específicos), ya que identificar solo implica detectar o encontrar los factores, no supone explicación ni análisis de estos, lo que —como se observa— son operaciones más complejas. Por otra parte, la relación de la pregunta pone énfasis en la influencia de los factores y no en la detección de estos.

Una manera correcta de formular el enunciado del objetivo general, que sea coherente con la relación planteada en la pregunta y al mismo tiempo tenga en cuenta la complejidad de los verbos, sería la siguiente:

Determinar la influencia de los factores familiares de protección para la ideación suicida de niños/as pertenecientes a segmentos vulnerables de la población, usuarios de atención primaria en salud (APS) de la región en referencia.

Caso N° 3: Problema de coherencia entre la pregunta, el objetivo general y los objetivos específicos

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	
¿Cuáles son las barreras que perciben las adolescentes embarazadas, de la Región Metropolitana, a nivel de participación y asistencia en el proceso educacional del año 2017, a pesar de los beneficios y programas presentes por el Ministerio Público de Chile?	
OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
Examinar la problematización, a través, de la información recopilada lo que nos, con lleva, al fenómeno de la inasistencia escolar de las embarazadas adolescentes, a pesar de los beneficios dados, tras su condición en el establecimiento.	Identificar, las distintas cualidades de las embarazadas, a través, de la interpretación de sus distintas realidades.
	Señalar los motivos, de su escasa motivación en torno a su participación y asistencia a clases.

Errores en los que incurre esta formulación

Respecto de la pregunta de investigación, el objetivo general que se muestra tiene información accesorio e innecesaria, además de presentar problemas de redacción que afectan la coherencia y comprensión. No logra poner foco en la búsqueda del objeto (barreras percibidas por las adolescentes embarazadas) y precisar el propósito.

En cuanto a los objetivos específicos, sus errores se expresan en la mala formulación de la idea, ninguno logra desglosar al objetivo general presentado; el objetivo 1 guarda escasa relación con este y no es claro del tipo de dato que producirá, mientras que la segunda muestra una relación indirecta también poco precisa.

*Caso N° 4: Problema de exceso o falta de información
en el enunciado de la pregunta y los objetivos*

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	
¿Qué estrategias han desarrollado las familias con jefatura femenina conformadas con hijos con déficit atencional, con y sin hiperactividad, para sobrellevar o confrontar las barreras que se presentan en su vida cotidiana en el contexto de su vida familiar, educacional y laboral, respecto a los casos atendidos en el Cesfam de la comuna de La Pintana, Región Metropolitana de Chile, 2017?	
OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
Analizar las estrategias que han utilizado las familias con jefatura femenina conformadas con hijos con déficit atencional con y sin hiperactividad, para confrontar / enfrentar las barreras que se le presentan en el ámbito laboral, familiar y educacional en su vida cotidiana.	Identificar las acciones y redes generadas por las jefas de hogar con hijos con TDAH, para cumplir con demandas y roles propios de lo laboral y maternal.
	Describir los recursos económicos y las habilidades personales que las madres jefas de hogar despliegan para atender las necesidades médicas y escolares que presentan y necesitan los hijos con TDAH.

Errores en los que incurre esta formulación

La pregunta de investigación tiene información prescindible, debería simplificar su terminología para establecer mayores precisiones.

El primer objetivo específico se debería dividir en dos; uno referido a las «acciones» y el otro para las «redes», a fin de visibilizar cada objeto por separado y facilitar posteriores decisiones metodológicas.

El objetivo 2 podría considerarse pertinente, siempre que el objetivo general incorpore de manera más explícita los elementos vinculados a «estrategias», indicando, por ejemplo, la búsqueda de «Estrategias socioeconómicas de las mujeres jefas de hogar con hijos con TDAH para afrontar barreras en lo educacional».

*Caso N°5: Reiteración idéntica
entre el objetivo general y el específico*

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	
¿Cuáles son las percepciones sobre las barreras culturales para la integración en los ámbitos laboral y educativo de los niños y niñas inmigrantes haitianos, asentados en la Región Metropolitana, Chile, 2017?	
OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
Analizar las percepciones sobre las barreras culturales para la integración en los ámbitos laborales y educativos de los inmigrantes haitianos.	Identificar las barreras que perciben los haitianos al momento de insertarse en el mundo laboral.
	Describir las barreras que perciben los haitianos al momento de insertarse en el sistema educacional.

Errores en los que incurre esta formulación

En este caso, la pregunta de investigación estipula que los sujetos corresponden a niños y niñas inmigrantes haitianos, pero luego esta precisión no se traduce en los objetivos específicos, dejando en la imprecisión o ambigüedad de si se trata de adultos o niños.

Por otra parte, los objetivos específicos que se enuncian, solo se limitan a reiterar el objetivo general por separado, no aportando a su desglose ni a la especificidad que se pretende abarcar, tanto en lo laboral como en lo educacional.

Por último, otros errores típicos frecuentes que suelen observarse en planteamientos de objetivos, pero que influyen más bien a nivel de forma, resultan ser los siguientes:

- Presencia de dos objetivos generales en una propuesta de investigación, impidiendo establecer con claridad cuál es la acción que contiene el propósito más global o terminal. Habitualmente, si se observa con detalle, puede captarse que solo uno de los enunciados realmente es el que tiene carácter de integral y terminal, y el otro puede ser una dimensión contenida en él, es decir, correspondería plantearla como objetivo específico.
- Presencia de dos verbos en un mismo objetivo, por ejemplo: «Identificar y Describir las motivaciones para el consumo de sustancias en estudiantes universitarios...». Ya se trate de

enunciados de objetivo general o de los específicos, solo debe establecerse un verbo o acción, decidiendo cuál de ambas acciones resulta ser una mejor expresión del alcance que se compromete, considerando la complejidad entre verbos indicada en párrafos anteriores y el tipo de estudio del que se trate, ya que en investigación social esta decisión está directamente implicada con el tipo de estudio del que se trate, pues, por ejemplo, un estudio exploratorio o descriptivo se representa mejor a través de verbos apropiados a ese alcance de Establecer, Identificar, Reconocer, Describir o Caracterizar. Mientras que, en investigaciones con propósitos de análisis, causalidad entre variables, medición o explicación, se deberían utilizar verbos que expresen esas pretensiones: Analizar, Examinar, Explicar, Determinar, Estimar, Dimensionar, Medir o Calcular.

Ya que se han establecido las recomendaciones y aspectos a tener en cuenta al plantear objetivos de investigación; se procurará ahora el mismo ejercicio con el ámbito de la intervención social para facilitarle al lector sus propias comparaciones y deducciones en cuanto a sus diferencias.

FORMULACIÓN DE OBJETIVOS DE INTERVENCIÓN SOCIAL

Tomando en cuenta la tradición metodológica de la planificación social, en estos menesteres se fijan algunas normas y componentes ya aceptados para estandarizar tales planteamientos, lo que se resume en el siguiente cuadro:

VERBO (infinitivo ⁴) + VARIABLE o CATEGORÍA + SUJETO + CONTEXTO

Como coinciden las orientaciones de planificación social en la intervención, la elección de los verbos al proponer los objetivos (sean de carácter general o específico) deben hacerse cuidadosamente, ya que en estos se depositan las orientaciones mismas de la acción profesional que se busca desarrollar. Esto adquiere un mayor

⁴ Verbo en infinitivo: terminaciones en -ar, -er, -ir. Por ejemplo: evaluar, reducir, etcétera.

sentido cuando somos conscientes de que serán estas acciones o compromisos declarados los que permitirán, en momentos posteriores, ponderar el logro y la calidad de procesos y resultados en, por ejemplo, la evaluación y sistematización de estos planes propuestos.

Es importante señalar que los componentes indicados en el recuadro (excepto el verbo que siempre abre la oración), no representan una estructura gramatical fija; solo es para considerar la necesidad de que estos componentes sean explícitos, ya se trate del objetivo a nivel general o cuando se formulen los objetivos específicos. En los siguientes puntos, se detallan todos los otros componentes que se deben tener en cuenta al momento de formular objetivos de intervención:

Categoría o variable: consiste en el o los atributos o dimensiones que pretenden ser intervenidos o que están relacionándose respecto al sujeto. Estos deben ser puestos en operación de manera completa en los objetivos específicos, una vez que se han instalado al nivel del objetivo general. Se indica la categoría si el sentido de la acción es más bien interpretativo, y se habla de variable cuando se trata de la orientación más cuantitativa de todo el plan.

Ejemplo de categoría:

- Identificar los *principales desafíos* de la gestión del programa en la R.M.

Ejemplo de variables:

- Implementar *medidas de mitigación* en los contextos poblacionales diagnosticados como vulnerables en torno a *factores habitacionales*.

Sujeto: hay que considerarlo siempre en el objetivo general y debe coincidir con la descripción diagnóstica previa en la que se hayan indicado personas usuarias, beneficiarias o destinatarias.

Contexto: corresponde a los marcos territoriales y/o sociales de los sujetos ya descritos, por lo que se debe contemplar la estrecha relación de estos dos últimos componentes, en términos de que quede bien lograda la relación y coherencia de ambos, y de que queden vinculados a las variables o categorías que se utilizarán.

A continuación, y con un propósito ante todo operativo, quisiera hacer un reconocimiento y referencia a una valiosa herramienta que han aportado dos consagradas académicas chilenas, orientadas desde

siempre a reflexionar y facilitar el ejercicio profesional de las nuevas generaciones de trabajadores sociales; me refiero puntualmente a las docentes Patricia Castañeda y María Antonieta Urqueta, equipo académico de la asignatura de Planificación Social de la Universidad de Valparaíso. Su tabla de verbos para formular objetivos de intervención social, muestra un insuperable trabajo de identificación y ordenamiento de los verbos más idóneos para formular objetivos según ámbitos de intervención, a la vez que cruza estos con los focos de evaluación que se asocian para discernir y valorar mejor su eventual uso.

VERBOS PARA LA FORMULACIÓN DE OBJETIVOS DE INTERVENCIÓN SOCIAL Y FOCOS DE EVALUACIÓN ASOCIADOS		
ÁMBITOS	VERBOS DE INTERVENCIÓN	FOCOS DE EVALUACIÓN
Ejecución directa	Implementar, Realizar, Instalar, Desarrollar, Constituir, Ejecutar, Intervenir.	Logro. Cobertura.
Motivacionales	Motivar, Promover, Potenciar, Incentivar, Sensibilizar, Fomentar.	Proceso de Intervención.
Relacional	Compatibilizar, Conciliar, Mediar, Coadyuvar, Integrar, Vincular.	Proceso de Intervención.
Socioeducativo	Capacitar, Educar, Formar, Informar, Difundir, Impartir, Incorporar, Orientar.	Cobertura. Resultados. Impacto.
Organización	Organizar, Convocar, Fortalecer, Coordinar, Articular.	Proceso Administrativo. Proceso Metodológico. Proceso de Intervención.
Transferencia	Proporcionar, Asignar, Captar, Distribuir, Otorgar, Proveer.	Cobertura. Resultados.
Reducción de daño	Disminuir, Reducir, Rehabilitar, Reeducar.	Impacto. Resultados.
Gestión	Asesorar, Actualizar, Canalizar, Gestionar, Tramitar, Controlar, Coordinar, Supervisar.	Proceso de Intervención. Proceso Administrativo.

Fuente: Castañeda, P. (2014). *Propuestas metodológicas para Trabajo social en intervención social y sistematización. Cuaderno metodológico*. Santiago de Chile: Universidad de Valparaíso.

En esta misma lógica, recomiendan también evitar el uso de ciertos verbos tales como: Contribuir, Colaborar, Generar, Diagnosticar, Diseñar, Programar y Lograr, debido a que en su uso se incurre en imprecisiones evaluativas o porque no se corresponderían con el momento específico de la intervención y sus eventuales usos están mucho más restringidos a formas de planificación basadas en experiencias sociocríticas.

Por último, quiero proponer un aprendizaje y didáctica inversa. Siempre se señala en los manuales y libros de planificación lo que debe hacerse para formular objetivos de intervención; sin embargo, aun cuando se intentan seguir las recomendaciones, se incurre en errores, por lo que me he propuesto indicar aquellos fallos más frecuentes a modo de advertencia sobre lo que no debe hacerse.

ERRORES FRECUENTES

1. *Ambigüedad*

Proponer mejoras para futuros talleres (objetivo específico de una intervención comunitaria)

En este caso, la ambigüedad se debe a que la redacción no es precisa en detallar los elementos de contexto que permitan entender en qué nivel de intervención se estarían proponiendo estas mejoras, ni de qué tipo de mejoras concretas se trataría. En este sentido, la ambigüedad se superaría si se redacta del siguiente modo:

Proponer mejoras técnicas y metodológicas para la ejecución de futuros talleres en el contexto comunitario de la población xx.

2. *Solo un objetivo específico para dar cuenta del general*

Objetivo general	Identificar problemáticas sociales en alumnos del Liceo xx pertenecientes a los programas xx de dicho recinto.
Objetivo específico	Seleccionar la problemática social presente en los alumnos del Liceo xx, pertenecientes a los programas xx para el trabajo durante la inserción de práctica comunitaria.

El error radica en que proponer solo un objetivo específico, lo que no da sustento a la intervención ya que no «operacionaliza» o desagrega parcialmente la serie de elementos que implicaría el logro de este propósito más global; además, en el objetivo específico, el verbo seleccionar no se condice, o por lo menos no se justifica, desde la intervención perseguida (¿por qué habría que seleccionar la problemática después de identificarla?); probablemente sean otros los propósitos a cumplir para lograr este de identificar las problemáticas.

3. Objetivo que se confunde en el fin que persigue y denomina indistintamente al sujeto de la intervención

Trabajar en el cumplimiento de los derechos de los *niños* por medio de una intervención centrada en erradicar el estado de vulneración en que se encuentran, con el fin de proporcionar las condiciones necesarias para el desarrollo de *los hijos*.

La confusión, específicamente, se evidencia en que no queda claro cuál es el propósito de este objetivo, si «Erradicar el estado de vulneración de los derechos de niños y niñas» o «Proporcionar las condiciones necesarias para el desarrollo de los hijos/as». De alguna forma, planteado así, apunta a dos objetos diferentes. Esto obliga al esclarecimiento y toma de decisión acerca de cuál es el foco. Por otra parte, el verbo «trabajar» es demasiado genérico y en ocasiones es parte de una actividad o tarea.

4. El fin perseguido se redacta en las líneas secundarias

Educar sobre habilidades parentales a «E», en Oficina de protección de derechos xx, para fortalecer el vínculo entre sus hijos.

En la redacción, habría que privilegiar el fin o propósito como elemento prioritario, completando el medio y el contexto como elementos secundarios, como se ejemplifica a continuación:

Fortalecer el vínculo madre-hijos, a través de instancias educativas sobre habilidades parentales, en el marco de las acciones de la oficina de protección de derechos de la comuna de Cerro Navia.

5. *Objetivos no realistas y con inclusión de términos no apropiados al contexto*

Lograr que la condición de vulnerabilidad de los derechos de la niña sea *excluida*.

En este ejemplo concreto se muestra que, dado que la condición de vulnerabilidad infantil es una problemática compleja o multidimensional, no es realista esperar que se supere a partir de la propuesta de un objetivo específico en una intervención acotada. Eventualmente, esta sería una pretensión o declaración de principios más propia de políticas o programas más estructurales. Por otra parte, el término «excluida» semánticamente no resulta ser el concepto correcto para referirse a la mejora o superación de una condición.

6. *Redacción de actividad como objetivo*

Recolectar información del programa —a través de revisiones bibliográficas a profesionales y de los resultados del encuentro x— con el propósito de *identificar los principales desafíos de la gestión del programa en la R. M.* (aquí está el fin perseguido).

En el enunciado anterior se observan varios errores, pero el que queremos destacar aquí apunta especialmente a mostrar que un objetivo de intervención no debe ser enunciado como tarea o actividad: así, «recolectar información del programa» es una acción que, entre otras, permitiría lograr «identificar los desafíos de la gestión del programa». Las «revisiones bibliográficas y resultados» constituyen un medio y podrían ir especificados en otro momento, no necesariamente en el objetivo, ya que es algo más accesorio.

CONCLUSIONES

Finalmente, quisiera cerrar este análisis insistiendo en la siguiente idea transversal: en la actualidad, la imbricación de saberes teóricos y prácticos podría permitir superar la tensión entre investigar e intervenir, en la que se oponen ciertas lógicas y procedimientos, y hasta se subordinan las posibilidades de cada ámbito. Si bien las Ciencias Sociales han sido históricamente y son aún el marco de referencia para el Trabajo Social, también es cierto que el Trabajo Social ha ido gradualmente constituyéndose en un campo fértil para la propia producción de saberes en una línea muy específica que es justamente el ámbito praxiológico; ahí, creo, encuentra la mejor expresión de la identidad disciplinar y profesional que le distingue. Por esto, en un mundo de saberes que avanza hacia la complejidad, quizás también dejen de tener sentido en algún momento estas separaciones hasta cierto punto artificiales y tan taxativas entre «investigar» e «intervenir», y puedan observarse como momentos de un continuo o dialéctica que se nutre recíproca y horizontalmente.

Ya en un nivel operativo, se observa que estas tensiones entre investigar e intervenir se resuelven distinguiendo las posibilidades y propósitos en los desarrollos de la planificación social y la propuesta de diseños de investigación; en esto aún se observan consensos y prácticas en torno a sus fronteras y se aplican distintas orientaciones normativas para su ejecución, las que son recomendables de observar, a fin de disponer de un marco de reglas para la acción que sea ordenador y común; en esto aún no estamos tan preparados para dejar atrás la tradición o convencionalismos académicos.

En cuanto a las dificultades más frecuentes en los procesos de formación y aprendizaje sobre formulación de objetivos en uno u otro ámbito, hay que decir que el cumplimiento adecuado de esta tarea involucra no solo entender las reglas de lo metodológico, sino que —por sobre todo— captar y discernir la función esencial que desempeñan los objetivos para la fijación práctica de los compromisos y productos, ya sea en propuestas de investigación o intervención.

Alineados con esa posibilidad, es que el propósito de este capítulo se concentró en abordar estas cuestiones y, a partir de esto, revisó y ejemplificó de manera didáctica los aspectos metodológicos y estilísticos que involucra el planteamiento de los objetivos en

ambos tipos de demandas (investigación e intervención), despejando las habituales confusiones sobre límites y conexiones, dado su estrecho parentesco. Por ello, en estas palabras finales, solo deseo insistir en la necesidad de seguir las recomendaciones y consideraciones de fondo y forma en la redacción que he ejemplificado, para evitar incurrir en faltas de claridad, completitud, coherencia y consistencia de los enunciados en los que se contienen nuestras búsquedas en cualquiera de estos ámbitos.

El aprendizaje y ejercicio de estas competencias técnicas conlleva un valor profesional muy relevante, que debe ir más allá de las meras preocupaciones y discusiones iniciales sobre la convención de la estructura y el estilo de redacción para enunciarlos, ya que desafía al desarrollo de habilidades más integrales obligándonos a combinar al mismo tiempo destrezas metodológicas con responsabilidad, coherencia, precisión, simplicidad y estilo retórico.

Por último, buscando flexibilizar los mandatos epistemológicos maniqueos, o las convenciones en la formulación de objetivos en uno u otro ámbito, la intención de este análisis ha sido mostrar que existe una mayor viabilidad al ejercicio de la profesión, optando a los recursos y frutos del aporte científico para aquello que mejor define su identidad, que es la transformación social. El quehacer práctico y transformador del Trabajo Social no tiene por qué estar reñido con la producción del conocimiento en un nivel disciplinar, sino que está más bien interpelado a su complemento y sinergia desde un nivel irremplazable, que es el praxiológico, donde el conocimiento y la sistematización desde los aprendizajes de la intervención muestran un ámbito específico de posibilidades. Esto convoca a la reflexión acerca de la transición que se está observando en el ámbito del quehacer práctico del Trabajo Social; desde esquemas de trabajo operados por una racionalidad tecnológica, hacia una en la que se busca generar una reivindicación de los particulares modos de hacer y pensar del Trabajo Social en una metodología propia, en la que investigación e intervención convergen, y en la que habría que aceptar la utilidad de remitir y aportar a un corpus teórico o repertorio base, que comparta similitudes entre las metodologías de investigación y las formas en que concibe y concreta nociones sobre la planificación social, el diseño y la administración de proyectos, así como las formas de la evaluación social.

BIBLIOGRAFÍA

- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social*, pp. 37-57. Barcelona: Ariel.
- Carballeda, A. (2002). *La intervención en lo social: Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales*. 1ª ed., Buenos Aires: Tramas sociales, Ediciones Paidós.
- Castañeda, P. (2014). Propuestas Metodológicas para Trabajo Social en Intervención Social y Sistematización. *Cuaderno Metodológico*. Valparaíso: Universidad de Valparaíso de Chile.
- Castañeda, P., & Salamé A.M. (2012). *Profesionalidad del Trabajo Social chileno. Tradición y Transformación*, 1ª ed. Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera.
- Escuela de Trabajo Social. Pontificia Universidad Católica de Chile (abril 1974). Documento Básico de Reestructuración de la Escuela de Trabajo Social de la UC. En *Revista de Trabajo Social*, Pontificia Universidad Católica de Chile, IV(9-10), pp. 9-40.
- De Robertis, C. (2006). *Metodología de la Intervención en trabajo social*, 1ª ed. Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- Durstun, J., & Miranda, F. (2002). Experiencias y metodología de la Investigación participativa. *Serie Políticas sociales*, 58. Santiago de Chile: CEPAL.
- Fantova, F. (2008). Repensando la intervención social. *Margen: Periódico de trabajo social y ciencias sociales*. 48.
- Figueroa, A. (1976). *Evolución del servicio social profesional en Chile, durante el período comprendido entre los años 1925 y 1975*. Memoria de prueba para optar al título de asistente social. Universidad de Chile, sede Valparaíso, Departamento de Ciencias Humanas y Desarrollo Social, Escuela de Servicio Social. Ministerio de Planificación y Cooperación (1994). Métodos y Técnicas de Planificación Regional. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD. Santiago de Chile.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (1997). *Metodología de la Investigación*. México DF: Mc Graw-Hill Interamericana.
- Martínez, M.A. (2003). *Consideraciones generales: relaciones del Trabajo Social con el bienestar social, Estado de bienestar, política social, servicios sociales, diferenciación de conceptos. Introducción al Trabajo Social*. Madrid: Alianza Editorial.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Editorial Paidós.

- Vargas, Z.R. (2009). La investigación aplicada. Una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación*, 33(1), pp. 155-165.
- Zurita, R. (2000). La crisis de confianza en el conocimiento profesional. Implicaciones para la docencia universitaria. En *Las Nuevas Demandas del Desempeño Profesional y sus implicancias para la Docencia Universitaria*, pp. 15-50. Santiago de Chile: Centro interuniversitario de desarrollo CINDA.