

 grupo editorial
siglo veintiuno

siglo xxi editores, s. a. de c. v.
CARRILLO DEL ARBA 348, FORTINO DE TORRENTS,
04310, MÉRIDA, SP
salto de página, s. l.
ALMAGRO 38, 28010,
MADRID, ESPAÑA

siglo xxi editores, s. a.
QUINTANA 4224, C 1425 BAP,
BUENOS AIRES, ARGENTINA
biblioteca nueva, s. l.
ALMAGRO 38, 28010,
MADRID, ESPAÑA

Para Dianne.

Becker, Howard S.
Trucos del oficio cómo conducir su investigación en ciencias sociales. -
1ª ed. 1ª reimp. - Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2011.
296 p. : 21x14 cm. - (Sociología y política)

Traducción por: Teresa Beatriz Arjón
ISBN 978-987-629-088-3

I. Ensayo sociológico I. Arjón, Teresa Beatriz, trad. II. Título
CDD 501

Tricks of the Trade
(Licensed by The University of Chicago Press, Chicago, Illinois, USA)

© 1998 by The University of Chicago. All rights reserved.
© 2010, Siglo Veintiuno Editores S.A.

Diseño de colección: thoiñn kunst
Diseño de portada: Peter Tjebbes

ISBN 978-987-629-088-3

Impreso en: Artes Gráficas Delmar // Almirante Solier 2450, AveBarrada
en el mes de julio de 2011

Hecho el depósito que marca la ley 11.723
Impreso en Argentina // Made in Argentina

Traducción: Teresa Beatriz Arjón

TRUCOS DEL OFICIO

cómo conducir su investigación
en ciencias sociales

howard s. becker

Prefacio

Este libro es, en gran parte, el resultado de mi experiencia docente. El hecho de tener que explicarles lo que hacemos a los estudiantes nos obliga a encontrar maneras simples de decir las cosas, ejemplos que den forma concreta a ideas abstractas y ejercicios que permitan a los alumnos adquirir práctica en nuevas maneras de pensar y manipular lo que aprenden en sus investigaciones. Cuando escuchamos los problemas individuales, y en apariencia idiosincrásicos, que los estudiantes encuentran en su tarea, comenzamos (como el gurú local de las computadoras, que acumula conocimiento resolviendo problemas individuales) a ver parecidos de familia entre ellos. Aprendemos a identificar lo idiosincrásico en tanto variante de alguna cuestión general. Pero cada nuevo problema es suficientemente distinto de todos los otros y por lo tanto nos proporciona algo que agregar a nuestra comprensión de la clase general de dificultades.

Después de un tiempo comencé a llevar registro de mis intervenciones ad hoc, pergeñadas para las necesidades de una determinada clase diaria o de un tema relacionado con la investigación de un estudiante en particular. Y luego, habiendo escrito un libro sobre los problemas de la escritura académica (Becker, 1986b), decidí que podía continuar con un libro acerca del "pensamiento" si abordaba los materiales incluidos en el archivo de "trucos" que había iniciado. Algunas de estas ideas vieron por primera vez la luz en publicaciones previas de artículos escritos para tal o cual ocasión, y he abrevado libremente en aquellas primeras formulaciones (al final del prefacio incluyo una lista de los editores con quienes estoy en deuda por haberme autorizado a hacerlo).

La mayor parte de mi obra es, de modo explícito o no, autobiográfica, y este libro en especial lo es. Me he basado en mis propias experiencias extensa y reiteradamente. Y, quizá más importante aún, he evocado la manera en que me enseñaron, los sociólogos de quienes aprendí, lo que

podría ser el trabajo sociológico y lo que podría ser una vida sociológica. En cierto modo este libro es un homenaje a las personas que me enseñaron, muchas de ellas mientras todavía era estudiante y otras después de que dejé la universidad (aunque no haya dejado de formarme). A menudo he demostrado mi respeto y mi agradecimiento vinculando lo que tengo para decir con las palabras de aquellos de quienes aprendí, utilizando sus pensamientos como trampolín para los míos. Con el correr de los años he aprendido lo que aprende la mayoría de la gente, a saber, que mis maestros no eran tan torpes como a veces pensaba.

También he aprendido de aquellas personas que han leído con aprecio, pero sin aborraz críticas, lo que escribí en el transcurso de los años. Varias de ellas leyeron la primera versión de este manuscrito y les estoy muy agradecido por sus concienzudos comentarios, aunque hayan implicado más trabajo para mí. (¡Tanto mejor que hayan venido de ellos!) De modo que agradezco a Kathryn Addelson, Eliot Freidson, Harvey Molotch y Charles Ragin por sus incisivas críticas.

Doug Mitchell es el editor con que todo autor sueña con trabajar. Supo esperar pacientemente el libro, ofreció ideas útiles e interesantes, estimuló mi a veces frágil interés y mi confianza y, en líneas generales, mantuvo encendida la llama del proyecto.

Dianne Hagaman y yo compartimos la vida intelectual y doméstica, y nuestras mutuas exploraciones de toda clase de investigaciones y problemas conceptuales constituyen la fuente del conjunto de este libro en maneras imposibles de individualizar y señalar. Por si eso fuera poco, Dianne ha escuchado prácticamente todo lo que está escrito aquí—en forma de monólogos aislados, observaciones casuales e incluso lecturas en voz alta—y sus reacciones y sugerencias han contribuido a configurar la versión definitiva.

Quiero expresar mi gratitud a numerosos individuos y editores por haberme autorizado a reeditar materiales que originalmente aparecieron en otras publicaciones. Fragmentos dispersos de este libro fueron publicados en primera instancia en Howard S. Becker, "Tricks of the Trade", en Norman K. Denzin (comp.), *Studies in Symbolic Interaction*, Nueva York, JAI Press, 1989, 10B:481-490. La fotografía de René Boulet incluida en el capítulo 2 fue publicada originalmente en Bruno Latour, "The Pedoff of Boa Vista", *Common Knowledge*, 4 (1995), p. 165. Partes del texto del capítulo 2 fueron publicadas originalmente en Howard S.

Becker, "Foi por acaso: Conceptualizing Coincidence", *Sociological Quarterly*, 25, (1994), pp. 183-194; Howard S. Becker, "The Epistemology of Qualitative Research", en Richard Jessor, Anne Colby y Richard A. Shweder (comps.), *Ethnography and Human Development*, Chicago, University of Chicago Press, 1996, pp. 53-71; Howard S. Becker, "Cases, Causes, Conjectures, Stories, and Imagery", en Charles C. Ragin y Howard S. Becker, *What is a case?*, Cambridge, Cambridge University Press, 1992, pp. 205-216, © 1992 Cambridge University Press, reeditado con el permiso de Cambridge University Press. Partes del capítulo 3 fueron publicadas en Howard S. Becker, "Letter to Charles Seeger", *Ethnomusicology*, 33 (primavera-verano de 1989), pp. 275-285, reeditado con el permiso de *Ethnomusicology*. Partes del capítulo 4 fueron publicadas originalmente en Howard S. Becker, "Generalizing from Case Studies", en E. W. Eisner y A. Peshkin (comps.), *Qualitative Inquiry in Education: The Continuing Debate*, Nueva York, Teachers College Press, Columbia University, pp. 233-242, © 1990 Teachers College, Columbia University, todos los derechos reservados, reeditado con el permiso de Teachers College Press. Partes del capítulo 5 fueron publicadas originalmente en Howard S. Becker, "How I Learned What A Crock Was", *Journal of Contemporary Ethnography*, 22 (abril de 1993), pp. 28-35. Los capítulos 1, 3 y 5 incluyen extractos de Everett C. Hughes, *The Sociological Eye*, New Brunswick, N.J., Transaction Books, 1984, © 1984 Transaction Inc., todos los derechos reservados, reeditado con el permiso de Transaction Publishers; el capítulo 3 incluye extractos de James Agee y Walker Evans, *Let Us Now Praise Famous Men*, Boston, Houghton Mifflin, 1941, pp. 125-126 y 162-165, © 1939, 1940 James Agee, © 1941 James Agee y Walker Evans, © renovado en 1969 por Mia Fritsch Agee y Walker Evans, reeditado con el permiso de Houghton Mifflin Co., todos los derechos reservados; el capítulo 5 incluye un extracto de Arthur Danto, "The Artworld", *Journal of Philosophy*, 61 (1964), pp. 571-584, reeditado con el permiso del *Journal of Philosophy*.

1. Trucos

Cuando cursaba mis estudios en la Universidad de Chicago, los estudiantes aprendían a afrontar todas las preguntas conceptuales difíciles diciendo con aires de autoridad: "Buena, todo depende de cómo definas los términos". Era cierto, pero no nos ayudaba mucho dado que no sabíamos nada especial acerca de cómo efectuar la definición.

Continué en la Universidad de Chicago mis estudios de posgrado y así fue como conocí a Everett C. Hughes, quien llegó a ser mi tutor y, eventualmente, mi compañero de investigación. Hughes había sido alumno de Robert E. Park, a quien podríamos considerar el "fundador" de la Escuela de Sociología de Chicago. Hughes me enseñó a rastrear mi ascendencia sociológica, a través de Park y de él mismo, hasta Georg Simmel, el gran sociólogo alemán que fue maestro de Park. Todavía me siento orgulloso de ese linaje.

Hughes no tenía aprecio alguno por la teoría abstracta. En cierta ocasión, un grupo de estudiantes nos acercamos a él después de clase y, con gran nerviosismo, le preguntamos qué pensaba de la "teoría". Nos miró, bastante molesto, y preguntó: "¿La teoría de qué?". Pensaba que había teorías acerca de cosas específicas, como la raza y la etnia o la organización del trabajo, pero que no existía ninguna clase de animal llamado "teoría en general". No obstante, sabía qué hacer cuando una clase o un alumno se embrollaba con lo que consideramos cuestiones "teóricas", por ejemplo cómo definir ideas o conceptos. Nosotros nos preguntábamos cómo definir el concepto de "grupo étnico". ¿Cómo sabíamos si un grupo era étnico o no? Hughes había identificado nuestro error crónico en su ensayo sobre las relaciones étnicas en Canadá:

Casi todos los que usan la expresión [grupo étnico] dirían que es un grupo distinguible de otros por una —o alguna combinación— de las siguientes características: cualidades físicas,

idioma, religión, costumbres, instituciones o "rasgos culturales". (Hughes [1971], 1984: 153.)

Es decir que pensábamos que era posible definir un grupo "étnico" por los rasgos que lo diferenciaban de algún otro grupo, presuntamente "no étnico"; un grupo era étnico porque era diferente. Pero, nos explicaba Hughes, la cosa era al revés. Un simple truco podía resolver semejante acertijo definicional, a saber, revertir la secuencia explicativa y ver las diferencias como resultado de las definiciones que daba la gente en una red de relaciones grupales:

Un grupo étnico no es tal por el grado de diferencia mensurable u observable con respecto a otros grupos; por el contrario, es un grupo étnico porque las personas que están dentro y fuera de él saben que lo es; porque tanto los que están dentro como los que están fuera hablan, sienten y actúan como si fuese un grupo separado. (Hughes [1971], 1984: 153-154.)

De modo que los canadienses franceses no eran un grupo étnico *porque* hablaban francés mientras que otros canadienses hablaban inglés, o *porque* casi siempre eran católicos en tanto que los ingleses eran habitualmente protestantes. Eran un grupo étnico porque tanto los franceses como los ingleses consideraban que lo eran. Las diferencias de idioma, religión, cultura y demás —que a nuestro entender definían la etnicidad— eran importantes, pero únicamente porque dos grupos pueden tratarse uno al otro como diferentes sólo si "hay maneras de saber quién pertenece al grupo y quién no, y si cada persona aprende temprana, profunda y casi siempre irrevocablemente a qué grupo pertenece". La clave del truco, que puede aplicarse a toda clase de problemas relacionados con la definición (por ejemplo, al problema de la desviación, al que me abocaré más adelante), es reconocer que no podemos estudiar un grupo étnico aisladamente y que, en cambio, debemos rastrear su "eticidad" en la red de relaciones con los otros grupos en la que surge. Dice Hughes:

Se necesita más de un grupo étnico para establecer relaciones étnicas. Las relaciones no pueden ser entendidas estudiando uno u otro de los grupos, así como una combinación química

no puede comprenderse estudiando un solo elemento, ni un golpe de box por la observación de un solo de los contrincantes. (Hughes [1971], 1984: 155.)

Eso es, precisamente, un truco: un simple artilugio que nos ayuda a resolver un problema (en este caso, el artilugio de buscar la red en la que surgen y se utilizan las definiciones).

Cada oficio tiene sus trucos, su solución a sus propios problemas distintivos, maneras fáciles de hacer cosas que al lego le causan muchas dificultades. Los oficios de las ciencias sociales tienen sus trucos, no menos que la plomería o la carpintería, destinados a solucionar aquellos problemas que les son propios. Algunos de esos trucos son simples reglas empíricas derivadas de la experiencia, como el que dice que si ponemos coloridas estampillas conmemorativas en los sobres de respuesta mucha más gente completará y reenviará los cuestionarios. Otros son el resultado del análisis científico social de la situación en que surge el problema, como la sugerencia de Julius Roth (1965) de que los investigadores consideren el problema de los encuestadores que mienten en su trabajo no como una suerte de caso policial, una necesidad de atrapar a los empleados irresponsables, sino más bien como la manera en que es probable que se comporte aquella gente que no tiene interés ni compromiso alguno con su trabajo cuando su única motivación es la económica.

Los trucos que constituyen el contenido de este libro ayudan a resolver problemas de pensamiento, el tipo de problemas que los científicos sociales generalmente consideran "teóricos". Definir un término descubriendo cómo surge su significado en una red de relaciones es, precisamente, la clase de truco de la que estoy hablando, pero no es la manera habitual de resolver cuestiones teóricas. Los científicos sociales suelen debatir la "teoría" de manera elevada, como un tema por derecho propio, coordinado —pero en realidad no relacionado— con nuestro modo de investigar. Por supuesto que los dos escritos clásicos de Merton (1957: 85-117) subrayan la estrecha relación que, a su entender, debía existir entre teoría e investigación, pero esas ideas fueron mucho más utilizadas por los estudiantes mientras preparaban sus exámenes que por los investigadores en su trabajo. Hughes, que orientó su propia tarea metodológica hacia los problemas prácticos de descubrir qué pasaba en el mundo, siempre amenazaba con escribir "un librito teórico"

que contuviera la esencia de su posición teórica y en algún modo se diferenciara de las perlas de generalización sociológica diseminadas en sus ensayos y libros.

Los alumnos de Hughes, yo entre ellos, alimentábamos la esperanza de que lo escribiera porque, cuando lo escuchábamos en clase o cuando leíamos sus trabajos, sabíamos que estábamos aprendiendo una teoría, aun cuando no pudiéramos decir cuál. (Jean-Michel Chapouille [1996] analiza con agudeza las ideas básicas del estilo sociológico de Hughes.) Pero jamás lo escribió. A mi entender no lo hizo porque carecía de una teoría sistemática al estilo de Talcott Parsons. Más bien tenía una forma de trabajar teóricamente informada, si es que esta distinción expresa algo. Su teoría no estaba destinada a proveer todos los castillos conceptuales donde debía encajar el mundo. Consistía, en cambio, en una colección de trucos generalizadores que utilizaba para pensar acerca de la sociedad, trucos que lo ayudaban a interpretar la información y darle un sentido general. (Este rasgo es más visible en sus ensayos, reunidos en Hughes [1971] 1984.) Dado que su teoría consistía en tales trucos analíticos antes que en una teoría propiamente dicha, los estudiantes la aprendían siguiéndola a todas partes y aprendiendo a usar sus trucos, del mismo modo que lo hacen los aprendices con los trucos de un arte u oficio, es decir, observando cómo aquellos que ya los conocen los emplean para resolver problemas en la vida real.

Al igual que Hughes, sospecho profundamente de la teorización sociológica abstracta. En el mejor de los casos la considero un mal necesario, algo que necesitamos para hacer nuestro trabajo pero que, al mismo tiempo, es una herramienta que puede escapársenos de las manos y conducimos a un discurso generalizado y absolutamente divorciado de esa excavación cotidiana en la vida social que constituye la ciencia sociológica. Atento a mis fines, he intentado domesticar la teoría considerándola una colección de trucos, de maneras de pensar que ayuden a progresar a los investigadores que afrontan problemas de investigación concretos.

Repito y amplío: el truco es una operación específica para sortear dificultades comunes, sugiere un procedimiento que resuelve con relativa facilidad lo que de otro modo sería un problema intrincado y persistente. Los trucos que veremos a continuación se ocupan de los problemas presentes en distintas áreas de trabajo de las ciencias sociales, que he dividido bajo los títulos de "Imaginario", "Muestreo", "Conceptos" y "Lógica".

Las descripciones que hago de los trucos casi siempre consisten en ejemplos ampliados que pueden funcionar como casos ejemplares en uno de los sentidos kuhnianos: como modelos posibles de ser imitados cuando nos topamos con un problema similar. Mi experiencia docente me ha llevado a preferir los ejemplos a las definiciones generales. Cuando enseñaba sociología del arte, por la misma época en que escribía el que luego sería mi libro *Art Worlds* (Becker, 1982), estaba ansioso por compartir con mis alumnos mi marco teórico para comprender el arte como un producto social. Pero, por supuesto, para llenar todas esas horas de clase tenía que contar muchas historias. Una de mis mejores disertaciones fue acerca de las Torres Watts, la increíble construcción realizada por un albañil inmigrante italiano en Los Ángeles en la década de 1930 que luego fue abandonada a su suerte. Conté la historia y mostré diapositivas. La presenté como un caso límite del carácter social de la obra de arte. Simon Rodia, el constructor de las Torres, las hizo solo y sin ayuda de nadie, sin teorías del arte, ni ideas, ni historia del arte, ni tiendas de materiales artísticos, ni museos, ni galerías, ni ninguna otra cosa organizada relacionada con el arte, y les expliqué que aquella obra debía traslucir esa independencia, y cómo podían verse las marcas de la dependencia de la mayoría de las obras sociales de todo aquello por la forma en que estaban hechas. A mi entender, la clave radicaba en el modo en que el caso marginal explicaba todos los otros casos. Por consiguiente, fue sumamente aleccionador que mis alumnos me dijeran que lo único que en realidad recordaban de aquel curso eran las Torres Watts. Algunos de ellos, que tenían fresca la historia, tenían presente el trabajo que me había tomado para explicar las Torres, pero la mayoría sólo recordaba la existencia de las Torres, la historia de ese individuo loco y de su loca obra de arte. Así aprendí que la gente presta atención y recuerda las historias y los ejemplos. De modo que he incluido aquí una buena cantidad de ambos.

(Algunos lectores advertirán que muchos de mis ejemplos no son precisamente actuales ni tampoco responden a los últimos hallazgos e ideas. No es obra de la casualidad. Me sorprende que se olviden los buenos trabajos del pasado, no porque no sean buenos sino porque los estudiantes jamás han oído hablar de ellos, porque nunca los han instado a prestarles atención. Por eso mismo, a menudo escojo mis ejemplos de trabajos que datan de treinta, cuarenta e incluso cincuenta años atrás, con la esperanza de darles una merecida vida nueva.)

Estos trucos, entonces, son maneras de pensar acerca de lo que sabemos o queremos saber y nos ayudan a comprender la información y a formular nuevos interrogantes basándonos en lo que hemos descubierto. Nos ayudan a explotar al máximo la información con que contamos al exponer aquellas facetas del fenómeno que estamos estudiando en las que todavía no hemos pensado.

Los sociólogos de la ciencia (por ejemplo, Latour y Woolgar, 1979, y Lynch, 1985) nos han mostrado que los científicos de las ciencias naturales trabajan de maneras nunca mencionadas en sus postulados formales de método, es decir, que ocultan la "práctica de base" —aquello que los científicos hacen en realidad— en su manera formal de referirse a lo que hacen. Los científicos sociales hacen lo mismo: emplean una colección prosaica de trucos teóricos cuando practican la ciencia social, que es lo opuesto a hablar de teoría. En este libro me ocuparé de lo que con frecuencia se consideran problemas teóricos, para lo que catalogaré y analizaré algunos de los trucos que emplean los científicos sociales: la práctica de base de las ciencias sociales. Describiré algunos de mis favoritos y también varios aprendidos de Hughes, y haré hincapié en su relevancia teórica. En algunos casos les he dado nombre a manera de regla mnemotécnica, de modo que pronto se encontrarán aquí con criaturas tales como el Truco de la Máquina, el Truco de Wittgenstein y otros por el estilo.

El hecho de haber titulado este libro *Trucos del oficio* da origen a ciertas ambigüedades que conviene esclarecer de inmediato. La frase posee varios significados potenciales, la mayoría de los cuales no ha sido intencional. Habrá quien espere que comunique trucos para moverse como pez en el agua en el ámbito académico: cómo conseguir empleo, cómo obtener una cátedra permanente, cómo conseguir un trabajo mejor, cómo lograr que publiquen sus artículos. Siempre he estado dispuesto a discutir esos temas. Es probable que mi para nada convencional carrera académica —dediqué muchos años a lo que solía llamarse "ocio investigativo" antes de ingresar a la academia como profesor de tiempo completo— me haya proporcionado cierta percepción especial que acompaña a la marginalidad. Pero los tiempos cambian y la situación económica y política de las universidades se ha modificado tanto que dudo de tener información válida sobre esos inciertos procesos. En todo caso, la academia no es el oficio que tengo en mente. (Aaron Wildavsky [1993] se ocupa muy bien de ese aspecto.)

Otros podrán pensar que aludo a trucos técnicos aplicables a la escritura, la computación, los "métodos" o las estadísticas (aunque pocos esperan trucos estadísticos surgidos de mi persona). Ya he dicho todo lo que sé sobre trucos técnicos de escritura (Becker, 1986b), y es probable que tenga para transmitir un conjunto similar de consejos folclóricos acerca de otras áreas de la práctica de las ciencias sociales. Pero, en tanto trucos del oficio de las ciencias sociales, son demasiado específicos y no lo suficientemente generalizables como para promover un debate exhaustivo. La tradición oral es la mejor manera de incorporarlos.

De modo que estoy hablando del oficio de sociólogo o (dado que tantas personas hacen un trabajo que, de manera imperialista, considero sociología, pese a que ellas crean pertenecer a otra estirpe de científico social o humanista) del oficio de estudiar a la sociedad bajo la égida del título profesional que mejor cuadre. Los trucos que tengo en mente son los que ayudan a proseguir a quienes hacen esa clase de trabajo, más allá del título profesional que ostenten. En consecuencia, he sido un tanto laxo en el uso intercambiable de "sociología" y "ciencias sociales", aun a sabiendas de estar creando ambigüedades respecto de disciplinas que están en el margen, como la psicología.

Otra cosa que espero que quede clara, aunque probablemente sea necesario explicitarla, es que mi pensamiento no se restringe a lo que generalmente se denomina investigación "cualitativa". Ésa es la clase de investigación que he realizado, pero representa una opción práctica antes que ideológica. Es lo que sabía hacer y lo que disfrutaba haciendo, por lo tanto, continúe haciéndolo. Pero siempre he estado abierto a las posibilidades de otros métodos (en tanto no me fueran impuestos como cuestiones de convicción religiosa) y me ha parecido particularmente útil pensar acerca de lo que hacía en términos provenientes de otras maneras de trabajar, como la investigación por encuesta o el modelo matemático. De modo que las ideas incluidas aquí no están dirigidas pura y exclusivamente a los iniciados en el trabajo de campo al estilo antropológico, si bien espero que sus contenidos les resulten familiares, aunque no tranquilizadores. También están destinadas a quienes trabajan en la variedad de estilos y tradiciones que configuran las ciencias sociales contemporáneas.

Por lo general, la palabra "truco" sugiere que el artilugio u operación descripto facilitará las cosas. En este caso, es un error. A decir verdad, es probable que los que aquí presento —en un sentido muy especial— le

dificulten las cosas al investigador. En vez de tornar más sencilla la realización convencional de una tarea determinada sugieren maneras de interferir con las cómodas rutinas de pensamiento que la vida académica promueve y respalda al convertirlas en la forma "correcta" de hacer las cosas. En este caso, lo "correcto" es enemigo de lo bueno. Los trucos proponen modos de dar vuelta las cosas, de verlas bajo otra luz para crear nuevos problemas de investigación, nuevas posibilidades de comparar casos e inventar nuevas categorías, etc. Todo eso es trabajo. Es agradable, pero requiere más trabajo que hacer las cosas de manera rutinaria y sin pensar.

Clifford Geertz ha formulado una buena descripción de la tarea que se supone que cumplen estos trucos:

Las cifras [figuras] que posteriormente surgen de ellos los vuelven recomendables [las "figuraciones" que describen un resultado etnográfico] o no recomendables, al igual que su capacidad de guiarnos a explicaciones extendidas que, al superponerse con otras explicaciones de otros asuntos, amplien sus implicaciones y profundicen su alcance. Siempre podemos contar con que ocurra algo más, otra experiencia oblicua, otro acontecimiento a medias presenciado. Pero no podemos contar con que tendremos algo útil para decir al respecto cuando eso ocurra. No corremos el riesgo de quedarnos sin realidad; estamos en constante peligro de que se nos acaben los signos, o al menos de que los viejos signos desaparezcan ante nuestros ojos. Por lo general, la naturaleza posterior-al-hecho, *es post*, a-la-zaga-de-la-vida, del estado de conciencia—primero la ocurrencia, después la formulación—se manifiesta en antropología como el continuo esfuerzo de diseñar sistemas de discurso que estén a la altura, más o menos, de lo que acaso esté ocurriendo. (Geertz, 1995: 19.)

En cada sección del libro atacaré la cuestión de la convención—convención social y científica—como el enemigo máximo del pensamiento sociológico. Cada tema que estudiamos ya ha sido estudiado por muchísimas personas con muchísimas ideas propias, y por lo tanto es el dominio de la gente que de hecho habita ese mundo, que tiene ideas propias acerca de en qué consisten y qué significan los objetos y los acontecimientos que en él ocurren. Estos expertos, por su profesión o

por ser miembros de un grupo, casi siempre detentan un monopolio no revisado ni cuestionado de ideas acerca de "su" tema. Los recién llegados al estudio de la cuestión, cualquiera que sea ésta, pueden dejarse seducir fácilmente y adoptar esas ideas convencionales como premias indiscutidas de su investigación. La estimable actividad de "revisar la bibliografía", tan cara a los corazones de los comités de tesis, nos expone al peligro de esa seducción.

De modo que necesitamos formas de expandir el alcance de nuestro pensamiento, de ver qué más podríamos estar pensando y preguntando, de aumentar la capacidad de nuestras ideas de abarcar la diversidad de lo que ocurre en el mundo. Muchos de los trucos que describo están consagrados a esa empresa.

Las distintas secciones del libro se ocupan de los principales aspectos del trabajo de investigación en las ciencias sociales. "Imaginario" trata acerca de cómo pensamos lo que vamos a estudiar antes de iniciar la investigación, y cómo se constituyen nuestras imágenes de esa parte del mundo social, y de cuál es la tarea del científico social. Allí se debaten las distintas formas que toma el imaginario social y se sugieren maneras de controlar nuestro modo de ver las cosas, a fin de no ser simples e ignorantes portadores del pensamiento convencional del mundo.

En la siguiente sección, "Muestreo", se reconoce que nuestras ideas generales siempre reflejan una selección dentro del universo de casos que podrían haberse considerado. Se plantea la pregunta sobre cómo elegimos qué observar, los casos que tendremos en mente cuando formulemos de manera explícita nuestras ideas generales. Y se sugiere la necesidad de elegir casos con el objetivo de maximizar las posibilidades de encontrar al menos unos pocos que desafíen nuestras ideas, que nos obliguen a cuestionarnos lo que creemos saber.

La tercera sección del libro, "Conceptos", se ocupa de la producción de nuestras ideas. ¿Cómo reunir todo lo que aprendimos de los ejemplos en forma de ideas generales? ¿Cómo usar la diversidad del mundo, a la que nos han conducido nuestros esfuerzos por mejorar nuestro imaginario y muestreo, para crear formas mejores y más útiles de pensar las cosas?

Por último, en la sección "Lógica" se sugieren maneras de manipular las ideas a través de métodos de lógica más o menos (casi siempre menos) formal. Esa sección está basada casi por completo en materiales ya contruidos y difundidos por otros (especialmente Paul Lazarsfeld,

Charles Ragin y Alfred Lindesmith: un trío improbable). Uno de los temas principales, tomado de Ragin, es la utilidad de concentrarse en una diversidad de casos en vez de hacerlo en la variación de las variables. (En este apartado se explicarán las abreviaturas.) No me disculpo por haber tomado prestados fragmentos de otros autores; sólo pretendo decir que he recurrido a los mejores y que he mencionado los créditos correspondientes, al menos hasta donde sé, por los que he utilizado.

Los lectores descubrirán pronto que existe cierta arbitrariedad en cuanto a los lugares donde se han debatido los temas. De modo que puedo confesarla sin mayores reparos. Podría haber analizado la mayoría de los temas en más de un lugar (y a veces lo hice). Los títulos de las secciones no son sino guías preliminares sobre sus contenidos. Las ideas no son una red deshilvanada de proposiciones conectadas lógicamente (¡no querría que lo fueran!), sino un todo orgánico. Es decir que todas y cada una de ellas se implican mutuamente. El libro es una red o una trama antes que una línea recta.

Las secciones también presentan, según parece, una suerte de orden cronológico en bruto. Podría pensarse que los investigadores inician naturalmente su tarea teniendo varias clases de imágenes acerca de lo que se proponen estudiar y que luego, en base a esas imágenes, desarrollan ideas acerca de qué estudiar y cómo elegir casos (en otras palabras, cómo diseñar proyectos de muestreo). También podría pensarse que, tras haber escogido los casos y haberlos estudiado, desarrollan conceptos que luego emplearán en sus análisis y que utilizan la lógica en la aplicación de esos conceptos a sus casos de estudio. Sería posible pensar razonablemente todo eso porque en la mayoría de los libros sobre teoría y métodos de investigación se especifica ese orden como "la manera correcta" de hacer las cosas. No obstante, si hacemos eso, nos habremos equivocado. Las distintas operaciones presentan esa clase de conexión lógica entre ellas —en cierto sentido, el imaginario ciertamente subyace y parece dictar una suerte de muestreo—, pero eso no significa que debamos realizarlas en ese orden, sobre todo si pretendemos trabajar en serio.

Los investigadores serios avanzan y retroceden constantemente entre estas cuatro áreas de pensamiento, y cada área afecta a las demás. Podemos elegir una muestra tomando en cuenta la imagen que tenemos acerca de nuestro objeto de estudio, pero seguramente modificaremos esa imagen sobre la base de lo que la muestra nos enseñe. Y las operaciones

lógicas que realicemos sobre los resultados de parte de nuestro trabajo probablemente modificarán nuestros conceptos. Y así sucesivamente. No tiene sentido imaginar que será un proceso prolijo, lógico y para nada caótico. Nuevamente en palabras de Geertz:

Trabajamos ad hoc y *ad interim*, uniendo historias de hace mil años con masacres ocurridas hace tres semanas, conflictos internacionales con ecologías municipales. La economía del arroz o las aceitunas, las políticas étnicas o religiosas, el funcionamiento del lenguaje o de la guerra deben, hasta cierto punto, soldarse en la construcción final. Lo mismo que la geografía, el comercio, el arte y la tecnología. El resultado es inevitablemente insatisfactorio, chirriante, tembloroso y mal formado: un artefacto grandioso. El antropólogo, o por lo menos aquellos antropólogos que desean complicar sus artefactos y no cerrarlos sobre sí mismos, es un loco que se da maña para todo y va a la deriva con su ingenio. (Geertz, 1995: 20.)

Ninguno de los trucos de pensamiento incluidos en este libro tiene un "lugar apropiado" en el itinerario de construcción de dicho artefacto. Aconsejo al lector utilizarlos cuando considere que podrían hacer evolucionar su trabajo: al comienzo, en medio o hacia el final de la investigación.

2. Imaginario

Herbert Blumer (1969) fue otro de mis maestros en la Universidad de Chicago. Otrora jugador de fútbol americano, era un hombre alto, corpulento e imponente, con una voz que subía a un tono incongruentemente agudo cuando se entusiasmaba con algún punto teórico abstracto. Nos enseñaba psicología social y una versión idiosincrásica de la metodología, uno de cuyos aspectos más salientes era la manera habitual, e incluso obsesiva, que tenía Blumer de prestar atención al imaginario subyacente con que los sociólogos se acercan al fenómeno que estudian. ¿Qué creen estar observando? ¿Cuál es el carácter de aquello que observan? Y, lo que es más importante todavía, teniendo en cuenta lo que piensan de su objeto de estudio, ¿lo analizan e informan sus hallazgos de manera coherente con ese carácter? A menudo hacía hincapié en este aspecto enérgicamente:

La única manera que tenemos de ver el mundo empírico es a través de un plan o una imagen de él. *Todo el acto* del estudio científico está orientado y moldeado por la imagen subyacente del mundo empírico que se utiliza. Esta imagen ordena la selección y formulación de los problemas, la determinación de qué es información, los medios a utilizar para obtenerla, las clases de relaciones a buscar entre los datos y las formas de postular las proposiciones. En vista de este efecto fundamental y penetrante causado por la imagen inicial del mundo empírico sobre todo el acto del estudio científico, es ridículo pretender ignorar esa imagen. La imagen subyacente del mundo siempre es pasible de ser identificada en forma de un conjunto de premisas. Estas premisas estarán constituidas por la naturaleza dada, explícita o implícitamente, a los objetos clave que conforman la imagen.

La tarea ineludible del genuino tratamiento metodológico es identificar y evaluar estas premisas. (Blumer, 1969: 24-25.)

Blumer estaba primordialmente interesado en increpar a los sociólogos que basaban su trabajo en un imaginario escandalosamente incompatible con lo que conocía la gente, en particular por trabajar con imágenes de la sociedad que contradecían lo que su propia experiencia cotidiana les decía acerca de cómo eran las cosas. Fui alumno de Blumer y aprendí la importancia que esto tenía mediante un ejercicio que nos instaba a hacer: elegir diez minutos de la propia experiencia e intentar explicarlos y comprenderlos utilizando cualquier teoría de psicología social que estuviera en boga en aquel momento. Al intentar aplicar, por ejemplo, la psicología del estímulo-respuesta (por entonces muy popular) a ciertas actividades mundanas como levantarse de la cama y tomar el desayuno, uno se daba cuenta de que no podía identificar los estímulos ni conectarlos de manera certera con la "respuesta" que estaba dando. Gracias a eso, entendimos pronto. Ninguna teoría disponible nos proporcionaba las palabras e ideas, el imaginario, que nos permitiera hacer justicia a la infinidad de cosas que veíamos y oíamos y sentíamos y hacíamos mientras andábamos por ahí haciendo las cosas propias de la vida diaria.

Pero una vez aceptada la idea de que al habitual imaginario de las ciencias sociales le falta algo, ¿qué resta por hacer? ¿Por qué es tan malo nuestro imaginario? ¿Cómo podríamos mejorarlo? Padece, con otros estudiantes, las dificultades que provienen de ver el problema pero no la solución. Blumer nos dejó solos. No tenía piedad alguna al exponer el error de los sociólogos que respetan, o incluso saben demasiado acerca de, lo que solía denominar "el obstinado carácter de la vida social en tanto proceso de seres interactuantes":

[C]asi por definición, el investigador no tiene una relación de primera mano con la esfera de la vida social que se propone estudiar. Rara vez participa de esa esfera y casi nunca está en contacto cercano con las acciones y las experiencias de la gente involucrada en ella. Su posición es, casi siempre, la de alguien que ve las cosas desde afuera; como tal, es notablemente limitado en cuanto al simple conocimiento de lo que ocurre en esa esfera dada de la vida. El sociólogo que se

propone estudiar el crimen o las revueltas estudiantiles en América Latina o las elites políticas en África, y el psicólogo que pretende estudiar el consumo de drogas en los adolescentes o las aspiraciones de los alumnos negros de escuela primaria o los juicios sociales entre delincuentes son claros ejemplos de esta casi inevitable ausencia de relación íntima con el área de la vida que se pretende estudiar. (Blumer, 1969: 35-36.)

Blumer jamás persiguió esta línea de pensamiento hasta el punto de aportar un remedio específico. No nos dijo cuáles serían buenas imágenes para utilizar en nuestro trabajo, excepto en un plano muy abstracto, ni tampoco cómo crearlas, salvo obteniendo un conocimiento de primera mano del área de la vida social que nos interesaba estudiar. Eso era claramente necesario, pero no significaba una orientación suficiente para nosotros. En este capítulo intentaré remediar esa falta de especificidad y analizaré las imágenes que utilizan los científicos sociales, así como su procedencia, y aportaré trucos específicos para mejorarlas.

IMAGINARIO SUSTANTIVO

Retomando la cuestión, Blumer pensaba —y yo también pienso— que la operación básica para el estudio de la sociedad —comenzamos con imágenes y terminamos con ellas— es la producción y el refinamiento de la imagen de aquella cosa que estamos estudiando. Aprendemos un poco (quizá mucho) acerca de algo que nos interesa. Sobre la base de ese poco, construimos (o imaginamos) una historia bastante completa del fenómeno. Supongamos que decido estudiar un barrio de la ciudad. Podría comenzar consultando un libro de estadísticas locales (el *Chicago Community Fact Book* o las publicaciones relevantes del censo) para ver qué clase de gente vive allí. ¿Cuántos hombres? ¿Cuántas mujeres? ¿De qué edades? ¿Cuál es su nivel de educación promedio? ¿Cuál es su ingreso promedio? Con esta información básica podría crear un cuadro mental —una imagen— completo, aunque provisorio, del barrio y decidir, basándome en las cifras de ingresos y educación, si es un barrio de clase trabajadora, y, utilizando la distribución etaria,

suponer la naturaleza de la vida familiar y considerar si es un área de gente jubilada o en vías de jubilarse o, por el contrario, un área habitada por gente joven que recién comienza a formar su propia familia. Si a esto agregamos las variables de raza y etnia, mi imagen se volverá todavía más detallada.

Mi imagen es más que una compilación de estadísticas. Incluye detalles que no figuran en los libros y tablas que consulté, detalles que inventé basándome en lo que sí decían esos libros. Esto nos lleva a la segunda parte de la crítica de Blumer al imaginario de los científicos sociales:

[A] pesar de esta falta de conocimiento de primera mano, el investigador se formará inconscientemente alguna clase de imagen del área de la vida que se propone estudiar. Pondrá en juego las creencias e imágenes que ya tiene para formarse una idea más o menos inteligible de esa área de la vida. En este aspecto es igual a todos los seres humanos. Ya seamos legos o eruditos, necesariamente veremos cualquier área de la vida grupal que no nos resulte familiar a través de imágenes que ya poseemos. Quizá no tengamos una relación de primera mano con la vida entre grupos de delinquentes o en los sindicatos o en los comités legislativos o entre los banqueros o en un culto religioso; no obstante, si nos dan un par de pistas rápidamente nos formaremos imágenes útiles de esa vida. Y como todos bien sabemos, éste es el punto en el que las imágenes estereotipadas hacen su aparición y toman el control de la situación. Todos nosotros, en tanto estudiosos, tenemos nuestra cuota de estereotipos comunes que empleamos para ver aquellas esferas de la vida social empírica que no conocemos. (Blumer, 1969: 36.)

Entonces, después de haber reunido unos pocos datos preliminares acerca del barrio que pretendo estudiar, "se", por ejemplo, en qué clase de casas vive la gente; casi puedo ver, como si se tratara de una fotografía, el césped recién cortado con los flamencos de plástico, el mobiliario estándar comprado a crédito en la cadena de mueblerías y todo lo que mi estereotipo de esa clase de población pueda producir. Nada de eso está basado en ningún conocimiento real del área. Es un imaginario que he construido en forma imaginativa, tal como Blumer anunció que lo haría, a partir de un par de datos y del conjunto de estereotipos

que me haya provisto mi propia experiencia de la sociedad. Incluirá, si soy lo suficientemente imaginativo, el aspecto de las calles y el olor de las cocinas ("¿italianos?, ¡ajaj!". Si me leen en ciencias sociales, incluso podré agregar a mi cuadro del barrio alguna idea acerca de, digamos, la clase de conversaciones que se comparten en la mesa ("¿clics trabajadora?", código restringido: un montón de gruñidos y monosílabos", como describiera Basil Bernstein).

Los científicos sociales imaginativos y leídos pueden llegar muy lejos con un dato menor. Sin embargo, dado que todos proclamamos ser científicos sociales, no nos quedamos con la imaginación y la extrapolación, como harían un novelista o un cineasta. Porque también sabemos que nuestros estereotipos no son más que eso, y que tienen tantas probabilidades de ser desacertados como de no serlo. Blumer nos está esperando con otra arena condenatoria:

[E]l investigador en ciencias sociales posee —y utiliza— otro conjunto de imágenes preestablecidas. Estas imágenes están constituidas por sus teorías, por las creencias de moda en los círculos profesionales en los que participa y por sus ideas acerca de cómo organizar el mundo empírico para poder continuar con su procedimiento de investigación. Ningún observador atento podrá negar honestamente que esto es cierto. Lo vemos con toda claridad en la forma en que configura las imágenes del mundo empírico para que se adapten a nuestras teorías, en la organización de esas imágenes en términos de conceptos y creencias que gozan de aceptación entre nuestros colegas más próximos, y en el moldeado de esas imágenes para satisfacer las demandas del protocolo científico. Debemos decir, con toda honestidad, que aquel investigador en ciencias sociales que decide estudiar una esfera dada de la vida social que no conoce de primera mano se formará un cuadro de esa esfera acorde a sus imágenes preestablecidas. (Blumer, 1969: 36.)

Como bien dice, en este nivel nuestro imaginario determina la dirección de nuestra investigación: las ideas de las que partimos, las preguntas que formulamos para verificarlas, las respuestas que nos parecen plausibles. Y esto ocurre sin que pensemos demasiado en ello, porque son cosas que apenas sabemos que "sabemos". Simplemente son parte

del bagaje de nuestra vida común y corriente, del conocimiento que nos guía cuando no estamos siendo científicos sociales y no sentimos la necesidad de conocer las cosas de esa manera científica especial que nos permitirá publicar en prestigiosas revistas científicas.

Algunos científicos sociales me interrumpirán diciendo que jamás hablan de cosas de las que no tienen información. No les creo. Consideremos el caso obvio al que Herbert Blumer y muchos otros desde entonces han dedicado tanta atención: la imputación de significados y motivos a los actores sociales. (Los mismos problemas se presentan respecto de cuestiones que parecen menos amorfas: acontecimientos y otros hechos "duros"; pero me ocuparé de eso más adelante.) Los científicos sociales siempre atribuimos, implícita o explícitamente, un punto de vista, una perspectiva y motivos a la gente cuyas acciones analizamos. Por ejemplo, *siempre* describimos los significados que la gente que hemos estudiado da a los acontecimientos de los que participa; de modo que la única pregunta en este caso no es si lo hacemos, sino qué tan acertadamente lo hacemos. Podemos, y muchos científicos sociales así lo hacen, reunir información acerca de los significados que la gente le da a las cosas. Descubrimos—no con precisión absoluta, pero es mejor que nada—lo que la gente cree estar haciendo, cómo interpretan los objetos y los acontecimientos y a la gente que comparte sus vidas y experiencias. Lo hacemos hablando con ellos, en entrevistas formales o informales, y observándolos y escuchándolos mientras desarrollan sus actividades; incluso podemos hacerlo pidiéndoles que respondan cuestionarios acerca de los significados que dan a las cosas o bien eligiendo entre los distintos significados que les ofrecemos como posibles. Cuanto más nos acerquemos a las condiciones en que atribuyen significados a los objetos y acontecimientos, más certeras serán nuestras descripciones de esos significados.

Pero ¿qué ocurre si no descubrimos directamente los significados que la gente da a las cosas y a sus propias actividades y las de otros? ¿Acaso, en un espasmo de ascetismo científico, nos abstendremos rigurosamente de debarir motivos, propósitos e intenciones? Ni por asomo. No, seguiremos hablando de esos significados aunque, por una necesidad nacida de la ignorancia, los inventaremos utilizando el conocimiento proveniente de nuestra experiencia cotidiana (o de la falta de ésta) para argumentar lo que la gente acerca de la cual escribimos debe o no debe de haber interpretado pues de lo contrario no habría hecho

lo que en realidad ha hecho. Pero es peligroso adivinar o hacer suposiciones acerca de aquello que podemos conocer de manera más directa. El peligro radica en que supongamos mal, en que lo que a nosotros nos parece razonable no les hubiera parecido razonable a ellos. Todo el tiempo corremos este riesgo, en gran parte porque, como señalara Blumer, no somos esas personas y no vivimos sus circunstancias. Por lo tanto es probable que tomemos el camino más fácil y les atribuyamos lo que creemos que nosotros sentiríamos en la que a nuestro entender es su situación, como cuando los eruditos que estudian la conducta adolescente (casi siempre gente de mediana edad, casi siempre varones) observan las tasas comparativas de embarazo y sus correlatos y deciden lo que las jovencitas que parieron esos bebés "deben de haber" pensado para inmiscuirse en semejante situación. A falta de conocimiento real, el imaginario toma la posta.

El estudio del consumo de drogas está plagado de esa clase de errores. Expertos y legos por igual suelen interpretar el consumo de drogas como una "evasión" de alguna clase de realidad que, piensan ellos, el drogadicto encuentra opresiva o intolerable. Conciben la intoxicación con drogas como una experiencia en la que todos los aspectos dolorosos y no deseados de la realidad pasan a segundo plano y dejan de ser materia de preocupación. El drogadicto reemplaza la realidad por sueños brillantes de esplendor y facilidad, placeres no conflictivos y fantasías e historias de perverso erotismo. Se entiende que la realidad acecha en el fondo, lista para darle una buena patada en el culo al drogadicto en cuanto pase el efecto de la droga.

Esta clase de imaginario tiene una larga historia literaria, probablemente derivada de las *Confessions of an English Opium Eater*, de Thomas de Quincey (1971). (Recomiendo la maravillosa versión decimonónica norteamericana de Fitz Hugh Ludlow, *The Hashish Eater* [1975].) Estas obras desarrollan el imaginario analizado en la diseción de *Orientalism*, de Edward Said (1978). Una versión más actualizada, más de ciencia-ficción, menos oriental y menos benigna puede encontrarse en *El almuerzo desnudo* de William Burroughs (1966).

Estas descripciones del consumo de drogas son, como ya han descubierto generaciones de investigadores que se han tomado el trabajo de preguntar, puras fantasías inventadas (con ayuda de la literatura que acabo de mencionar) por los investigadores que las publican. Fantasías que no se corresponden con las experiencias de los drogadictos ni

tampoco con las de los investigadores que han hecho el experimento de consumir drogas. Son producto de una suerte de ignorancia voluntariosa. Las interpretaciones erróneas de la experiencia y los significados de la gente son un lugar común en los estudios de la delincuencia y el crimen, de la conducta sexual y, en líneas generales, de la conducta ajena a la experiencia y el estilo de vida de los investigadores académicos convencionales.

Dado que nuestro imaginario lego influye tanto sobre nuestro trabajo, tendríamos que preocuparnos de que fuera apropiado. ¿Pero cómo hacerlo? El imaginario entra en nuestras cabezas como residuo de nuestra experiencia cotidiana; de modo que, para tener un imaginario mejor, tendremos que hacer algo respecto del carácter de nuestra vida común y corriente. A eso apuntaba Blumer, tediosa y abstractamente.

Harvey Molotch (1994), de manera más sensible y contundente, ha expandido y otorgado textura al diagnóstico y la prescripción de Blumer. Comienza por citar la afirmación de Patricia Limerick de que los académicos son aquellas personas con las que nadie quiso bailar en la escuela secundaria y agrega, de su propia cosecha, que también son los últimos en ser elegidos para integrar los equipos de baile en las clases de gimnasia. Describe su propia imagen juvenil de la sociología como la obra de una suerte de amalgama entre Charles Wright Mills, Jack Kerouac, Lenny Bruce y Henry Miller, "héroses todos que conocían el mundo al límite: desviados, estridentes y/o mal hablados". Es decir que, si uno quiere escribir acerca de la sociedad, antes tendrá que conocerla de primera mano y, particularmente, tendrá que conocer lugares que la gente respetable no frecuenta: "El salón donde a las bailarinas les pagan para bailar con los clientes, los complejos de viviendas sociales, las marchas de protesta, la pandilla de jóvenes y los lugares oscuros que la mayoría de nosotros sólo conoce como indicios acechantes de lo posible".

Pero, dice Molotch, los sociólogos no solamente no son Jack Kerouac; ni siquiera son Louis Wirth o Herbert Gans (quienes estudiaron, respectivamente, los guetos judío e italiano) y no pueden

[...] sostener el patrón de incorporar el ámbito exterior común y corriente. En la mayoría de los casos los sociólogos no conocen otro mundo que el de su ronda diaria académica y familiar; no recorren las bolsas de negociación de bienes tangibles ni frecuentan iglesias alternativas ni clubes

de golf exclusivos. Las reuniones de comité, los deberes de la enseñanza, la revisión por pares y la escritura de ensayos como éste son su única ocupación, y dejan poco o ningún espacio para andar por el mundo.

Sin una participación más plena en la sociedad (el ensayo de Molotch se titula "Going Out" ["Salir"]), jamás conoceremos las cosas básicas que nos impedirían cometer torpes errores.

(Molotch hace otra observación interesante no vinculada a mi argumentación, pero que vale la pena mencionar. Sin un conocimiento basado en la experiencia de primera mano para corregir nuestro imaginario, no sólo no sabremos dónde buscar material interesante, tampoco reconoceremos aquello que no es necesario investigar a fondo ni probar. Por carecer de conocimiento personal, suponemos que muchas cosas comunes y corrientes forman parte de los grandes misterios de las ciencias sociales que requieren mucho estudio y mucha información para ser resueltos. Una primera versión del diagnóstico de Molotch define al sociólogo como alguien que gasta cien mil dólares en el estudio de la prostitución para descubrir lo que cualquier taxista podría haberle dicho. Yo tengo un maravilloso ejemplo propio, de hace ya varios años, cuando le describí el estudio del teatro regional norteamericano que queríamos hacer con Michal McCall [Becker, McCall y Morris, 1989] a un distinguido y muy inteligente sociólogo que, por esas cosas de la vida, había nacido y se había criado en la ciudad de Nueva York. Cuando le expliqué que pretendíamos estudiar la red de teatros regionales que había reemplazado a Nueva York como centro del mundo teatral, insistió en que no podríamos realizar nuestro estudio sin hacer antes un estudio preliminar que demostrara que Nueva York había sido reemplazada, cosa que su orgullo localista le decía que no podía ser cierta. Salí del paso citando una estadística difícil de refutar: que mientras que en los viejos tiempos, circa 1950, casi todos los empleos teatrales en los Estados Unidos estaban en Nueva York, hacia fines de la década de 1980 la mitad de los salarios por trabajo teatral se pagaba fuera de esa área. Los neoyorquinos no se toman a la ligera el desplazamiento de su ciudad.)

IMAGINARIO CIENTÍFICO

Dado que, después de todo, todos somos *científicos* sociales, no nos contentamos con el imaginario de la vida cotidiana que trabajamos al nuevo objeto de estudio, por muy detallado e imaginativo que sea. Chequeamos un poco para verificar si tenemos razón. Investigamos. Reunimos información. Construimos hipótesis y teorías.

Ahora, sin embargo, entramos en un reino más abstracto del imaginario, cuyos orígenes Blumer rastreó hasta nuevas vidas profesionales y los grupos que nos conforman. Ese imaginario es "científico". Quizá sea mejor presuntuoso decir que es profesional. Es decir que no es el imaginario encarnado por los stereotipos ligeros que mencioné antes ("¡ahí llamané, ¡ajo!"). Es un imaginario comparado por un grupo profesional cuyos miembros se ganan la vida enseñando y escribiendo sobre ciencias cuestionadas para la edificación y el juicio de sus pares profesionales.

El imaginario profesional no está sujeto a especificidades como el *jojo*. Algún imaginario de las ciencias sociales es, por supuesto, específico ("¡cámbale trabajador, ¡pódigos de discurso restringido!"). Pero el imaginario que más me preocupa ahora es abstracto. No ve cosas específicas como la clase trabajadora de Londres sino, en cambio, entidades abstractas solo reconocidas por las personas entrenadas para ver el mundo de manera profesional. Usamos estas imágenes para encarnar "¿ para que nos ayuden a producir—conocimiento y comprensión sobre clases mayores y abstracciones delimitadas, no sobre miembros individuales de esas clases. Por lo general, los científicos sociales piensan sus imaginarios como teorías o explicaciones de algo, en tanto relatos o historias acerca de cómo los acontecimientos y las personas de una determinada clase llegan a ser como son. (Si eso les suena abstracto y un poco trivial, me permitiré señalar que no es sino una imitación directa de la clase de conocimiento de la que estoy hablando.) Por el momento utilizaré la palabra "historia" como término genérico para estas explicaciones y descripciones, dado que casi siempre pueden entenderse como una suerte de narración acerca de cómo algo ocurrió en el pasado, ocurre ahora y ocurrirá en el futuro. Dado que son relictas a un público profesional, estas historias presentan ciertos rasgos y problemas genéricos. (Más adelante utilizaré "historia" o "narración" para describir una clase particular de relato científico.)

CONTAR HISTORIAS CIENTÍFICAS

Crear una teoría científica aceptable o bien la explicación de algún fenómeno constituye de dos maneras el relato de la historia. Ante todo, la historia debe "funcionar", ser coherente en alguna de las numerosas maneras en que una historia puede serlo. Debe llevarnos de un lado a otro de forma tal que cuando lleguemos al final digamos "¿, es así como tiene que terminar?". De modo que intentamos construir una historia acerca de nuestro tema que incluya todo lo que pensamos que debería tener (pues de lo contrario quedaría incompleta en algún aspecto crucial), y armamos el material de manera que "tenga sentido". En este caso, nunca es obvio lo que significa "tener sentido". A mí entender, al menos, quiere decir que la historia debe encarnar—o estar organizada sobre—algún principio que el lector (y el autor) acepte en tanto manera razonable de conectar las cosas. Robert E. Park solía contar una historia acerca del *ciclo de relaciones raciales*, una historia sobre la cohesividad de las diferentes clases de relaciones entre negros y blancos. A sus oponentes les parecía aceptable, en parte, porque la idea de ciclo—cuando un conjunto de hechos crea las condiciones necesarias para el surgimiento de la siguiente etapa—tenía sentido para ellos.

La otra restricción es que la historia debe ser congruente con los hechos que hayamos descubierto. Supongo que también habría que argumentar qué queremos decir cuando decimos que las historias y los hechos deben ser congruentes. Thomas Kahn nos enseñó que nuestras observaciones no son "puras", que son nuestros conceptos los que las dan forma: sólo vemos aquello acerca de lo cual tenemos ideas y no podemos ver aquello para lo cual no tenemos ideas ni palabras. Entonces, en un importante sentido, no existen "hechos" independientes de las ideas que empleamos para describirlos. Es cierto, aunque irrelevante para nuestro propósito. Aun reconociendo la configuración conceptual de nuestras percepciones, sigue siendo cierto que no todo lo que nuestros conceptos, en principio, nos permiten ver aparece en aquello que observamos. De modo que sólo podemos "ver" hombres y mujeres en el censo porque incluir pura y exclusivamente esas dos categorías de género nos impide ver la variedad de tipos genéricos que una conceptualización diferente nos mostraría. El censo no reconoce categorías conlucidas como "transgénero". Pero si diferenciamos que la población de los Estados Unidos, contada como la cuenta el censo, consiste en el censo por ciento de hombres y el cincuenta por ciento de mujeres, el

informe del censo nos diría con toda seguridad que esa historia es errada. No aceptamos las historias que no están respaldadas por los hechos que tenemos a nuestro alcance.

"No aceptar una historia" significa creer que el imaginario de la historia acerca del funcionamiento de las cosas está equivocado en algún sentido importante: no podemos entenderla o sabemos que no es cierta porque algunos hechos rehúsan, inopinadamente, ser coherentes con ella. Cuando eso ocurre —y no podemos eludirlo ni volverlo sutil—, tratamos de cambiar la historia.

Hay cierta tensión entre cambiar las historias para mejorar la lógica y cambiar las historias para dar mejor cuenta de los hechos. ¿Qué deberíamos hacer, entonces? ¿Cuál de las dos cosas haremos? Ésta es, por supuesto, una pregunta engañosa: deberíamos hacer, y haremos, las dos cosas. Más razonable sería preguntarnos cuándo deberíamos hacer, o haremos, una o la otra. A veces queremos producir una historia muy complicada sin preocuparnos por los cabos sueltos ni tampoco interesarnos demasiado por la coherencia. En esas instancias nos sumergimos en los hechos —leemos mucho sobre neurofisiología o entrevistamos a mucha gente de teatro u observamos a un grupo de obreros metalúrgicos húngaros— para llegar a conocer una importante cantidad de hechos diferentes acerca del tema que nos ocupa. Eso significa que podemos encontrar, si nos tomamos la molestia de observar con detenimiento y profundidad, algo inconveniente para la imagen que ya nos hemos formado acerca de lo que es la neurofisiología o el trabajo metalúrgico o lo que sea. Cuando hacemos eso, nos obligamos a ampliar nuestras ideas e imágenes para que se adapten más al "mundo real", como acostumbramos llamarlo.

A veces, sin embargo, buscamos la clase de historia bella y clara que nos gusta pensar —cuando estamos en vena científica— que podríamos contar acerca del mundo. Tratamos de identificar algunas de las cosas que hemos descubierto como cosas que quienes trabajan en nuestra ciencia ya han descubierto y nombrado, y acerca de cuyas interconexiones nuestra clase de científicos ya ha creado una historia. En ese caso, lo único que necesitamos demostrar es que tenemos otro caso de una de esas historias ya conocidas y todo el mundo se sentirá feliz y aliviado, especialmente nosotros. Si trabajamos así, nos obligamos a aguzar el ingenio y conectar las cosas de las que hablamos de maneras ingeniosas que eliminen las anomalías y nos permitan construir una imagen básica simple, limpia, intuitivamente aprehensible, "obvia". Si contamos esa clase

de historia, sólo necesitamos citar algunos hechos y todo el mundo la creará; nosotros mismos la crearemos y nos sentiremos aliviados por haber encontrado, después de todo, cierto orden en el mundo. Tenemos una historia o una imagen clara y definida. Lamentablemente, es fácil de socavar con hechos inconvenientes.

Dentro de los límites creados por nuestras soluciones a estos problemas, contamos con una amplia gama de clases de imaginarios. En líneas generales, el imaginario profesionalizado tiene que ver con el tipo de causalidad que, a nuestro entender, podría estar operando. ¿Pensamos que el fenómeno que estamos estudiando está totalmente gobernado por la casualidad, de modo que resultaría adecuado emplear un modelo de actividad azarosa? ¿Pensamos que es en parte azaroso y en parte determinista? ¿Pensamos que la mejor manera de describirlo es narrándolo, contándolo como si fuese una historia? En otras palabras, cuando pensamos sobre el fenómeno, incluimos en el cuadro que construimos algunas nociones acerca de la clase de conclusión que vamos a extraer de él, la clase de pensamiento paradigmático a la cual lo asimilamos. Estos paradigmas son producto de nuestra participación en un mundo de científicos sociales profesionales. (Mi deuda con Kuhn [1970] es obvia en este aspecto.)

Ese mundo ocupacional especializado nos proporciona numerosas imágenes de la forma en que funciona, en líneas generales, el mundo social. La idea de Blumer de la sociedad como trama de seres interactuantes es una de ellas. Otras podrían ser: el mundo gobernado por la actividad azarosa, el mundo social como coincidencia, el mundo social como maquinaria, el mundo social como organismo, el mundo social como relato. Cada una de estas imágenes nos ayuda a obtener algunas cosas y nos impide alcanzar otras. Me ocuparé de ellas por turno, detalladamente, con ejemplos y mencionando sus rasgos característicos, y describiré las clases de trucos analíticos que posibilitan.

EL TRUCO DE LA HIPÓTESIS NULA

Nuestro imaginario no tiene por qué ser siempre acertado. Blumer se equivocaba en eso. Las imágenes desacertadas de las cosas, siempre y cuando sean en algún momento confrontadas con la realidad, pueden ser muy útiles y mostrarnos cómo serían las cosas si fueran del modo que, nosotros lo sabemos muy bien, no son.

Asignaciones aleatorias

La versión clásica de este truco es la hipótesis nula, que afirma una hipótesis que el investigador no considera válida. Demostrar que la hipótesis nula es errada equivale a demostrar que otra cosa debe ser correcta, pero sin decir cuál es esa otra cosa. La forma más simple, muy conocida por los estudiosos de la estadística y los experimentalistas, afirma que las dos variables sólo se relacionan por azar. La imagen es la de varias bolillas numeradas dentro de una urna, que serán extraídas por una persona que tiene los ojos vendados: cada bolilla tiene idénticas posibilidades de ser extraída. O la de varias partículas que circulan y se chocan en un espacio cerrado: cada una tiene las mismas posibilidades de toparse con cualquier otra. Nada opera para "desviar" el resultado. Ninguna influencia hace que un resultado sea más probable que otro.

Los científicos que hacen experimentos no anuncian la hipótesis nula —los resultados distintos que provienen de tratar el mismo material de dos maneras diferentes son aleatorios, el "tratamiento variable" que introdujeron en su situación experimental no tiene efecto— porque piensen que es verdadera. Por el contrario, esperan y confían en estar equivocados y que su hipótesis nula sea refutada. Cuando encuentran alguna clase de relación (y por lo tanto pueden rechazar la hipótesis nula de no relación en un nivel de significación dado), ella se transforma en evidencia presuntiva de la teoría que están proponiendo. Eso les da una base para decir que habría muy pocas posibilidades de que se hubieran producido esos resultados si su teoría no fuera verdadera. Nunca creyeron que no hubiera ninguna relación, simplemente lo dijeron para focalizar la investigación y aportar una manera de establecer un resultado. La hipótesis de que el mundo funciona según números aleatorios les sirve analíticamente para mostrar cómo sería el mundo si así lo hiciera. El experimento adquiere valor y contundencia al mostrar, precisamente, que el mundo no es así.

(Esto conlleva un problema, que Anatole Beck me mostró hace ya varios años. Este artilugio afirma la posibilidad de obtener un resultado particular, dado que nuestra teoría es verdadera. Pero no es eso lo que queremos saber. Ya sabemos que *hemos obtenido* esos resultados, y hablar de la posibilidad de volver a obtenerlos parece un poco tonto. Lo que queremos conocer es la probabilidad de que nuestra teoría sea válida, dado que hemos obtenido esos resultados. Y, según Beck, no existe una

manera matemática de convertir el resultado que *podemos* obtener en el resultado que *queríamos* obtener.)

Mi truco de la hipótesis nula es una versión teórica o cualitativa del artilugio estadístico. Comenzamos por observar que todo acontecimiento social consiste en la actividad conjunta de cierta cantidad de gente. Típicamente queremos entender las actividades de la gente que ha sido elegida, o se ha ofrecido como voluntaria, o de algún modo ha sido inducida a participar en este acontecimiento, y que proviene de un conjunto mucho más numeroso de personas que en cierto sentido eran "elegibles" o "estaban disponibles" para participar o eran "candidatos probables" a hacerlo. Es decir que, de un gran conjunto de personas que podrían haber decidido participar o haber sido elegidas para hacerlo, sólo quedaron algunas.

El truco de la hipótesis nula consiste en postular que la selección de los participantes *fue* aleatoria, que todos los integrantes del conjunto mayor de participantes potenciales tuvieron las mismas probabilidades de ser elegidos, que nadie ni nada —ni siquiera el funcionamiento de la estructura social— hizo una "selección". Los participantes fueron elegidos por una suerte de maniobra análoga a asignar un número a todos y cada uno y luego emplear una tabla de números aleatorios para reunir el conjunto requerido. Los mil niños de un barrio con elevada tasa de delincuencia juvenil tenían, todos, las mismas probabilidades de volverse delincuentes. Los números de algunos salieron sorteados, los de otros no. Eso es todo.

Por supuesto que en la realidad social no todos son "elegibles" ni tampoco "igualmente elegibles" para participar de un acontecimiento específico. El funcionamiento de la vida social casi siempre asegura que sólo un conjunto muy pequeño y altamente seleccionado de personas será elegido o será elegible para ser elegido. Ésa es la clave del truco. Al igual que en la versión estadística, suponemos que hubo una selección aleatoria para ver cómo la población elegida para participar varía con respecto a la población que habría producido la selección aleatoria. Suponemos que *varían* y necesitamos saber *cómo* para ver qué prácticas o estructuras sociales produjeron esa desviación de la asignación aleatoria.

Consideremos el siguiente ejemplo. Lori Morris, Michal McCall y yo queríamos saber, entre otras cosas, cómo la organización social de una comunidad teatral conduce a las producciones a las que eventualmente

43 TRUCOS DEL OFICIO

asiste el público de teatro (Morris, 1989, Becker, McCall y Morris, 1989, y Becker y McCall, 1990). Un aspecto de este proceso es la atribución de personajes a los actores de las obras. Utilizando el truco de la hipótesis nula, podríamos suponer (¡por el bien de la argumentación, no lo olviden!) que los directores arman los repartos de los espectáculos eligiendo de una lista de actores disponibles mediante números escogidos al azar. En esta selección "a ciegas", el encargado de elegir no se preocuparía por la edad, el género, la raza, la fisonomía ni ninguna otra cosa. Una mujer negra de 70 años podría representar a Romeo. Bajo reglas ligeramente menos estrictas, el director podría tomar en cuenta esas variables, pero nada más.

Esas "reglas ligeramente menos estrictas" que acabo de invocar tan alegremente son, en realidad, el comienzo del análisis. El hecho de que sean pocas las obras cuyos directores elijan a los actores sin tomar en cuenta estas variables sociales básicas muestra que esa selección está limitada por su aceptación, más o menos inconsciente (¡y estoy diciendo *más o menos!*), de las reglas que determinan que cierta clase de persona socialmente definida pueda representar cierta clase de persona dramáticamente definida. De modo que no asignarán un varón a un papel femenino a menos que deseen específicamente, por algún propósito especial, el efecto que eso produciría (es lo que hizo Caryl Churchill en *Cloud 9*). O, para volver un poco más realista el análisis, escogen a una persona "inadecuada" porque no tienen otra opción, porque no hay nadie disponible cuyo tipo físico sea el "correcto". La razón de que tantos teatros pequeños presenten Lears obviamente demasiado jóvenes para el papel es que hay muchos más actores jóvenes que viejos, sobre todo en los teatros que pagan poco o directamente no pagan.

Muy a menudo, sobre todo tratándose de problemas "bien definidos" como el que acabo de plantear, ignoramos esta suerte de selección previa por considerarla obvia, y no la tomamos en cuenta hasta que la gente del mundo que estamos estudiando la convierte en una cuestión a tener en cuenta (cuando la selección del reparto socialmente estereotipada se transformó en un tema delicado, en particular aunque no exclusivamente, con respecto a la raza, hajo el encabezamiento de "reparto no tradicional"). Lo que equivale a decir que un "problema bien definido" es aquel en el que no tomamos en consideración cierta cantidad de procesos potencialmente muy interesantes.

De modo que nuestro "problema bien definido" acerca del reparto teatral nos llevó a focalizarnos (hasta que el trabajo de campo de Lori Morris [1989] nos hizo ver algunas otras consideraciones) en los procesos más naturalmente surgidos de la organización comunitaria y de la manera en que esa organización interfería en la selección aleatoria. En una comunidad teatral organizada, la interacción selectiva vincula a las personas entre sí de manera tal que quien decide el reparto "conoce" lo suficiente a los actores como para saber qué son capaces de hacer y cómo trabajar con ellos. Esto ocurre, sobre todo, cuando los directores ya han trabajado con los actores en espectáculos anteriores. De modo que los procesos de selección del elenco o bien impiden que los directores aprendan mucho acerca de mucha gente (como sería el caso en un mundo teatral rígidamente organizado en el que unas pocas personas, siempre las mismas, trabajaran siempre para el mismo director, y éste, por su parte, nunca trabajara con actores externos al grupo) o bien les permiten aprender mucho acerca de mucha gente (como sería el caso si el elenco de cada espectáculo fuera seleccionado estrictamente a través de audiciones bien previstas) o bien, naturalmente, todo lo que queda en medio de ambos extremos.

En suma, Morris observaba quiénes eran los seleccionados y preguntaba (sabiendo de antemano que la respuesta sería "No") si los habían elegido mediante alguna versión de números aleatorios. En efecto, la respuesta era "No", y eso la impulsó a averiguar en qué se diferenciaba la selección del método azaroso y cómo se arribaba a ese resultado. Y así llegó a los procesos de la organización profesional comunitaria que estábamos buscando.

¿En verdad éramos tan torpes? ¿Acaso no sabíamos, sin necesidad de realizar ese ejercicio tan ingenuo, que la selección no era aleatoria? Sí, por supuesto que lo sabíamos, y en rigor de verdad, lo que acabo de contarles es una suerte de cuento de hadas acerca de nuestra manera de hacer las cosas en realidad. En la vida real utilizamos trucos como éste en cualquier etapa del trabajo, incluso teniendo cierta idea de lo que ocurre. No lo hacemos porque produzcan resultados que de otro modo no podríamos haber imaginado, sino para ayudarnos a formalizar nuestro pensamiento y, quizá, ver algunas conexiones que podríamos no haber advertido o tomado en serio.

Hasta el momento he hablado de cómo se seleccionan las personas que habrán de participar en acontecimientos sociales, es decir, en cualquier

clase de acción colectiva. Pero no hay motivo alguno para limitar el uso de este truco a la selección de personas. La gente, individualmente y en conjunto, elige qué hacer y lo que hace en cada situación particular entre un mayor número de cosas que podría haber elegido hacer. Algunas de estas otras opciones corresponderán a cosas que las personas reconocen como posibilidades y han decidido no elegir por razones de las que son muy conscientes y que, si así lo desearan, podrían describir a cualquier sociólogo interesado. Algunas de las posibilidades pueden ocurrírseles y ser rechazadas tan rápido que ni siquiera habrán de recordarlas como opciones potenciales. Y otras sencillamente no les parecerán posibles ni por un instante.

Sea cual fuere la combinación de estas tres variables, siempre podremos usar el mismo truco. Podemos comenzar con la hipótesis nula de que la decisión sobre qué hacer fue tomada usando números aleatorios para elegir una entre una lista completa de acciones posibles. Una vez más, sabemos que no es el caso, pero estamos convencidos de que aprenderemos algo si hacemos esa suposición descabellada.

Y sí, algo aprenderemos. Lo que aprenderemos, en el primer caso, son las restricciones que llevan a las personas a decidir que, después de todo, determinada opción es la mejor o quizá la única (practicable). Las restricciones son una de las cuestiones más importantes que estudian las ciencias sociales. Joseph Lohman solía decir que la sociología estudiaba lo que la gente *tenía* que hacer, las cosas que las personas hacían tanto si les gustaba como si no. (Esto no es del todo cierto, porque las personas a menudo hacen lo que hay que hacer porque han aprendido que debe gustarles hacerlo, pero eso es harina de otro costal.) En cualquier caso, este truco nos muestra —al resaltar las desviaciones del azar— qué restricciones operan y, por ende, cuál es la naturaleza de la organización social que estamos estudiando.

Esto significa que un adecuado análisis científico de la situación permitirá apreciar la escala completa de las restricciones operantes. Para obtener esa escala completa necesitamos conocer, lo mejor que podamos, la escala completa de posibilidades entre las que han sido escogidas las opciones que observamos. Para conocerla tenemos que tomar conciencia de todas las clases de posibilidades que existen en el mundo del que fueron seleccionadas las cosas que ocurrieron. Necesitamos hacer todo lo posible para obligarnos a pensar posibilidades improbables, y también debemos tomar precauciones contra la eventualidad de excluir

ciertas posibilidades de nuestro análisis sólo porque nos parecen improbables o demasiado problemáticas. Me ocuparé de esta cuestión más adelante, en la sección "Muestreo".

¿Qué hace una chica "buena" como tú en un lugar como éste?

Existen otras hipótesis nulas posibles y útiles —hipótesis que elegimos porque no nos parecen verdaderas y pensamos que, si buscamos aquello que las niegue, encontraremos la verdad— además del modelo de asignación aleatoria. Por ejemplo, mucha gente suele explicar una conducta que le desagrada o que no comprende diciendo que es una locura (o alguna otra palabra o frase del estilo que signifique lo mismo, como "psicológicamente perturbada" o incluso "socialmente desorganizada"). El signo que indica que la conducta es una locura es que no es útil a ningún propósito que el analista pueda imaginar. En el folclore acerca de las prostitutas, los clientes siempre se preguntan por qué una mujer aparentemente "buena" como la que está con ellos en ese momento está haciendo esa clase de trabajo. La clásica pregunta acerca de por qué una chica buena como tú está haciendo esto refleja una contradicción cultural: la mujer parece buena (es decir, ni rara ni extravagante, no forma parte de otra especie), pero las "chicas buenas" no venden su cooperación en un acto sexual. Los motivos que explican la conducta de las mujeres "normales" aparentemente no explican esta conducta, aunque la mujer tenga un aspecto normal y actúe normalmente. El analista sociológico que busca motivos inusuales que difieran de aquellos que subyacen a la conducta normal muestra la misma ingenuidad que los clientes que piden esa clase de explicaciones.

Tomemos otro ejemplo: fumar marihuana no sirve a ningún propósito útil. Para entender por qué algunas personas, no obstante, lo hacen podemos utilizar la versión de la hipótesis nula que dice que una acción no tiene ningún sentido, de la que acciones como fumar marihuana son un muy buen ejemplo. Intentamos desmantelar esta hipótesis nula mostrando que las cosas que parecen locas o erráticas o caprichosas podrían tener sentido si supiéramos más acerca de ellas. En este caso buscamos descubrir las razones por las que fumar marihuana tiene perfecto sentido para quien lo hace. Una respuesta podría ser que la marihuana da a quien la fuma un placer casi gratuito y no conlleva sanciones sociales significativas.

Fumar marihuana no es lo único que tendría sentido si lo consideramos de este modo. Por lo general, una buena alternativa sociológica a la hipótesis nula de la locura es suponer que la acción a ser estudiada tiene perfecto sentido, sólo que nosotros lo desconocemos. Podríamos decir, parafraseando una expresión muy extendida cuando yo iba a la escuela secundaria, que se utilizaba para explicar alguna estupidez que uno había cometido: "En el momento parecía una buena idea". Es probable que el hecho de que ciertos actos aparentemente ininteligibles le hayan parecido una excelente idea a la gente que los realizó en su momento sea una muy buena hipótesis acerca de ellos. A raíz de esto, la tarea analítica será descubrir las circunstancias que llevaron al actor a pensar qué era una buena idea.

Una manera obvia de comenzar ese análisis es ver que algunas cosas a menudo parecen una buena idea porque, al realizar la acción, sus consecuencias no son visibles. Solamente en retrospectiva, cuando el valor de la casa que nosotros y el resto del mundo creíamos iba a aumentar se fue a pique, comprendemos que comprarla no fue tan buena idea después de todo. Vale la pena recordar que nadie puede predecir con perfecta certeza el resultado de ninguna acción humana, y que, por consiguiente, hasta la decisión aparentemente más segura puede resultar mala. Las personas razonables —y los expertos— a menudo no concuerdan acerca del probable resultado de una acción determinada, de modo que muchas cosas que parecían buenas ideas pueden resultar luego un fracaso.

(Una de las razones de que la hipótesis nula de locura sea tan interesante es que otras disciplinas —sobre todo algunas versiones de la psicología— se ganan la vida insistiendo en que algunas acciones *realmente* no tienen ningún sentido y son, de hecho, el resultado de alguna clase de desorden mental. De modo que no sólo estamos combatiendo una hipotética hipótesis nula, por así decirlo; también estamos combatiendo la hipótesis positiva de otra disciplina.)

A menudo, también, las cosas simplemente nos parecen incomprensibles porque estamos demasiado lejos de la situación como para conocer las contingencias reales en las que fue decidida. Consideremos el ejemplo —un tanto llamativo, pero no obsiamente interesante— de las operaciones de cambio de sexo. Podemos formular la pregunta de la siguiente manera: ¿Qué impulsaría a un hombre norteamericano aparentemente normal a hacerse amputar el pene y los testículos? Formulada en esos

términos, el acto resulta completamente ininteligible. "¡Eh, usted! ¿Quiere que le amputen los genitales?" "¡No, gracias!"

Pero, como lo demostrara la investigación de James Driscoll (1971), realizada en los albores de la historia de la cirugía de cambio de sexo, las cosas no ocurren de ese modo. Los hombres no deciden someterse a esa cirugía de golpe y porrazo, tengan o no motivos o impulsos ocultos. La decisión final es el resultado de una larga serie de decisiones previas, cada una de las cuales —y éste es el punto clave— no pareció extravagante en sí en su momento. A continuación mencionaremos una trayectoria típica, aunque no necesariamente la única. Primero, quizás un hombre joven se sienta atraído hacia alguna forma de actividad homosexual. Su impulso inicial quizás (y cada uno de estos "quizás" representa un punto de contingencia en el que una parte del grupo que ha dado ese paso se encamina hacia otra dirección, que no vamos a investigar porque sólo nos interesan aquellos que se encaminan hacia la operación de cambio de sexo) lo conduzca a un mundo social donde la actividad homosexual no es vista con recelo ni tampoco desacostumbrada.

El candidato potencial a la cirugía se encuentra ahora entre personas que sugieren acciones, de las que quizás antes no tenía conocimiento, que podrían resultarle interesantes o placenteras. Estos nuevos compañeros, anticipando los miedos y las dudas que le impedirían aceptar de inmediato algunas de sus sugerencias, pueden tener preparado un arsenal de ideologías y razones que expliquen por qué las ideas que lo hacen renuente son erradas. Él podría decidir probar algunas de las posibilidades recomendadas y tal vez descubra que le gusta hacer esas cosas nuevas (o quizá no, por supuesto). Para entonces, ya habrá incorporado nuevos motivos. Tiene algunas cosas nuevas que le agrada hacer, y tiene nombres para esas cosas y maneras rutinarias de hacerlas, y comparte con muchos otros esos nombres y esas rutinas. De modo que involucrase en estos actos es relativamente fácil, ya no es motivo de susto ni de extrañamiento.

Si en este momento le preguntáramos al joven si le gustaría someterse a una operación de cambio de sexo, probablemente pensaría que estamos más locos que una cabra. Si le preguntáramos si cree ser una mujer, probablemente pensaría lo mismo. Pero, como consecuencia de sus nuevas capacidades y motivos, es probable que conozca gente nueva que le sugiera, si tanto le gusta lo que ha venido haciendo, empezar a considerar que en cierto modo es en realidad una mujer, y que podría

resultarle increíblemente interesante desempeñar ese papel, e incluso quizás (otro "quizás") vestirse de mujer. El joven tal vez no hubiera pensado en hacerlo (aun siendo consciente de que muchos otros lo hacen), pero ahora lo piensa y se arma de un nuevo arsenal de capacidades y motivos. Por ejemplo, aprende a comprar ropa de mujer de tamaños lo suficientemente grandes como para que se adapten a un hombre. Puede aprender a maquillarse y también a arreglarse el cabello de una manera que es mucho más común entre las mujeres. Puede empezar a observar, y tratar de imitar, los gestos físicos que considera prototípicamente femeninos.

De este modo podría convertirse en lo que llamamos un travesti. (Cabe señalar que no todos los travestis son homosexuales, ni todos los homosexuales varones son travestis. Sin embargo, éste fue el patrón en la investigación de Driscoll.) Pero tal vez el rol le resulte lo suficientemente intrigante como para preguntarse cómo sería vivir siendo mujer todo el tiempo. Y quizá lo haga y se encuentre en la misma situación que Agnes, el transexual que Harold Garfinkel hiciera sociológicamente famoso (1967: 116-185), y tenga que reconfigurar no sólo su comportamiento físico, sino también todo su pasado.

En cada uno de estos puntos, nuestro mítico joven se encuentra haciendo algunas cosas de las que antes ni siquiera había escuchado hablar y que, habiendo escuchado hablar de ellas, jamás imaginó que podría llegar a hacer. Los pasos que da nunca son tan radicales. Cada paso no es sino un pequeño paso más en un camino del que podría desviarse en cualquier momento hacia cualquiera de los otros caminos posibles. Las personas que no se parecen en nada a este joven comprenderán cada pequeño paso intelectual y emocionalmente *sólo cuando las circunstancias les resulten inteligibles*. Si continuáramos, cosa que no haremos, eventualmente veríamos que, cuando llegara el momento de la operación de cambio de sexo, el joven sólo estaría dando otro paso relativamente pequeño y no muy diferente de todos los otros pequeños pasos que ha dado a lo largo del camino.

En suma, no decidió someterse a esa cirugía de un día para otro, casi sin ninguna razón y a causa de una urgencia interna. De haber ocurrido así, sería difícil de entender. Pero no fue así. Antes dio muchos pasos relativamente pequeños, lo suficientemente pequeños como para no requerir ninguna forma de explicación inusual o demasiado elaborada. Si investigáramos todas las circunstancias y procesos veríamos, de

un modo que nos resultaría inteligible, que cada uno de estos pasos pareciera una buena idea en su momento.

Analicémoslo esto significa que, cuando algo nos parece tan extraño e ininteligible que nuestra única explicación es alguna forma de "Deben estar locos", tendríamos que suponer que no sabemos lo suficiente acerca de la conducta estudiada. Es mejor suponer que tiene alguna clase de sentido y buscarlo.

COINCIDENCIA

Otra clase de imaginario útil, quizá realista en una forma en la que las hipótesis nulas raramente lo son, es la noción de "coincidencia". Es decir, que las cosas no son exactamente aleatorias, pero tampoco están completamente determinadas. Presentan lo que podríamos denominar una cualidad coincidente. Aunque ninguna de las acciones puntuales involucradas en el acontecimiento particular que pretendemos explicar sea aleatoria, aunque podamos definir las, a todas y cada una de ellas, de manera sociológica sensata, lo que no es tan fácil de explicar es su intersección. Puede ser explicable que yo haya decidido ir a trabajar a mi empleo gubernamental ese día; después de todo, es mi trabajo y de no ir recibiría sanciones negativas, como decimos los sociólogos, de modo que voy a trabajar todos los días. Por buenas razones sociológicas, entonces, ese día también fui a trabajar. Y puede ser explicable que otras dos personas, a través de una secuencia de conversión parecida a la que describí para el candidato a la cirugía de cambio de sexo, hayan decidido que el gobierno de los Estados Unidos es un enemigo que merece que bombardeen algunos edificios gubernamentales. Y una combinación de cercanía socialmente determinada y conocimiento local especializado puede llevarlos a elegir como blanco el edificio donde yo trabajo. Pero lo que no parece explicable como resultado de un proceso social causal es cómo su elección del edificio a bombardear coincidió con el hecho de que yo trabajara en él. ¿Cómo se explica que yo, a diferencia de miles o millones de personas, me haya convertido en una de sus víctimas?

"Coincidencia" parece una buena palabra para esto. A decir verdad, me interesé por este problema de una manera que expresa el proceso. Esto fue lo que sucedió: en abril de 1990 viajé a Río de Janeiro como académico Fulbright para dar clases en el Programa de Posgrado en

Antropología Social en el Museo Nacional. Era mi tercera visita a Río, y mi segunda experiencia docente en ese programa. La primera vez fui por una rara conjunción de circunstancias. Un amigo, al que había conocido a través de nuestra mutua conexión con la Haight-Ashbury Free Medical Clinic de San Francisco (toda una historia en sí misma), estaba a cargo del área brasileña de altos estudios de la Fundación Ford. Había conocido a Gilberto Velho, quien daba clases en este programa de posgrado y cuya especialidad era la antropología urbana. Gilberto había leído mi libro *Outsiders* y muchos de sus alumnos estaban estudiando el fenómeno de la desviación. Richie Krasno me llamó y me propuso que viajara a Río como parte del programa financiado por la Ford en el Museu.

Todo salió de la nada. Lo único que yo conocía de Brasil era la bossa nova, y eso por mi pasado musical. Pero, por alguna razón que jamás comprendí ni intenté explicarme, decidí que debía hacerlo. Pasé un año estudiando portugués, leí (con enorme dificultad) los dos libros de Gilberto, que él me había enviado (Velho, 1973 y 1974), y viajé a Brasil en el otoño de 1976. La pasé maravillosamente bien y mantuve el vínculo leyendo los trabajos que me mandaba la gente que había conocido allí, enviándoles mis propios trabajos para que los leyeran, visitándonos de vez en cuando, recibiendo a los brasileños que venían a los Estados Unidos y trabajando con varios estudiantes brasileños que venían a perfeccionar sus estudios o sólo a pasar un año estudiando en el extranjero.

Volví a Río en 1990, un regreso que a mi entender me debía desde hacía ya mucho tiempo. Dicté un curso con Gilberto acerca de la Escuela de Sociología de Chicago, un tema que le interesaba mucho y que, por estar de moda en París, se había vuelto más interesante para otros en Río. Dado que usaba la oficina de Gilberto como sede, tuve mucho tiempo para explorar los rezagos de su escritorio: una enorme pila de revistas, diarios, periódicos, libros y papeles. Venía leyendo mucho en portugués desde mi llegada y una de las cosas que leí fue un artículo que me pasó Gilberto de Antonio Candido, un autor de quien jamás había oído hablar pero que, de hecho, era una de las figuras literarias más importantes de Brasil. La sofisticación y la gracia literaria del artículo me impresionaron enormemente y quise saber más acerca del autor.

Resultó que Candido había estudiado sociología e incluso enseñado sociología durante muchos años antes de ejercer como profesor

de literatura comparada; su tesis (Candido [1964] 1987) era un estudio sobre el estilo de vida de los pobladores rurales en el estado de San Pablo. Y, en consecuencia, Mariza Peirano, una antropóloga interesada en el desarrollo de la antropología brasileña, lo había entrevistado para su propia tesis. Para alimentar mi creciente interés en Candido, Gilberto me dio un artículo que Peirano había escrito acerca de él y estaba basado en aquella entrevista (Peirano, 1991: 25-49) y otro artículo donde analizaba un interesante fenómeno que había descubierto durante su investigación (Peirano, 1995: 119-133).

Ese artículo me resultó intrigante desde el primer párrafo, que transcribo a continuación:

Once años atrás, mientras realizaba una serie de entrevistas con científicos sociales, advertí un fenómeno curioso. Por entonces mi objetivo era esclarecer ciertas cuestiones que hasta el momento permanecían confusas para mí, incluso después de haber leído los trabajos y estudiado las carreras intelectuales de estos autores, a quienes consideraba fundamentales para comprender el desarrollo de las ciencias sociales en Brasil. La mayoría de ellos había nacido en la década de 1920 y debía andar, por lo tanto, por los cincuenta o los sesenta años. Entre ellos estaban Florestan Fernandes, Antonio Candido, Darcy Ribeiro y, un poco más joven que los otros, Roberto Cardoso de Oliveira. En estas entrevistas, que duraron aproximadamente dos horas cada una, me sorprendió escuchar una y otra vez la expresión "Fue por casualidad" (*"foi por acaso"*, en portugués) para explicar un cambio de curso en un momento específico de sus carreras. Todos emplearon la explicación de la "casualidad" o la "coincidencia" en nuestras conversaciones. (Peirano, 1995: 119-120.)

Peirano estaba sorprendida, según dice, porque el trabajo de todos esos autores estaba francamente comprometido con modelos sumamente deterministas de causalidad social. Sólo cuando analizaban sus propias vidas las teorías deterministas dejaban de ser explicaciones adecuadas; cuando hablaban de otra gente, el léxico convencional de las ciencias sociales funcionaba de perillas.

Peirano daba varios ejemplos de la forma en que las vidas de estos académicos reflejaban acontecimientos casuales. Uno era cómo Roberto

Cardoso de Oliveira, líder del desarrollo de la antropología profesional en Brasil, se había vuelto antropólogo:

Hacia fines de 1953, Darcy Ribeiro [pionero de la antropología brasileña] dio una charla en la Biblioteca Municipal de San Pablo. Estaba buscando asistente para un curso que iba a dictar en el Museo del Indio y pensó que Roberto, que le había sido presentado por un conocido común, era la persona más capaz e inteligente para el trabajo. Roberto se mostró renuente dado que lo que él había estudiado era filosofía y sociología, pero no pudo convencer a Darcy, quien argumentó que si Lévi-Strauss había aprendido etnología una vez concluida su educación formal, ¿por qué Roberto no podría hacer lo mismo? Así, debido a este comienzo "puramente accidental" —un encuentro en la Biblioteca Municipal—, Roberto Cardoso de Oliveira hizo la transición de la sociología a la antropología y aprendió de Darcy una lección de "indigenismo", conservando al mismo tiempo, de su capacitación sociológica con Florestan [Fernandes], la ambición teórica. Así nació una antropología sociológica en la que el concepto de "fricción interétnica" fue evidencia de que Roberto Cardoso había creado una "Eva" de una costilla tomada de la sociología específica que por entonces se enseñaba en la Universidad de San Pablo. (Peirano, 1995.)

A raíz de un conjunto de circunstancias que me habían llevado recientemente a contraer matrimonio, yo estaba particularmente abierto a reconocer aquello que consideraba elementos "casuales" en la vida social. Como tanta otra gente que reflexiona sobre cómo ha encontrado a su pareja, yo era tremendamente consciente de las numerosas cosas que, de haber ocurrido de otro modo, me habrían enviado a cualquier otro lugar que no fuera Columbia, Missouri, el día en que conocí a Dianne Hagaman. Podría dar una interminable conferencia sobre lo fácil que hubiera sido que jamás nos conociéramos. De modo que leí el artículo de Peirano con sumo interés y atención.

Un buen día me expliqué con Gilberto acerca de cómo nos habíamos conocido Dianne y yo, y acabamos discutiendo el tema durante las restantes semanas de mi estadía en Río. En otras palabras, para poner fin a esta digresión autoejemplificadora, fue por puro accidente como me

interesé por la cuestión del rol de la casualidad y la coincidencia en la vida social.

Yo pensaba que el problema principal era que, si bien todo el mundo reconoce que "así ocurren las cosas en realidad", no existe un lenguaje conceptual para discutir eso que todo el mundo sabe. Cuando hablamos como científicos sociales profesionales, hablamos de las "causas" de una manera que no reconocemos en la vida cotidiana. Esa disparidad no molesta a un montón de sociólogos, pero a mí sí me molesta.

El análisis anterior seguramente conduce, en términos prácticos (y a pesar de mi queja permanente contra las ideas farragosas como la que voy a formular a continuación), a la idea de que las cosas no ocurren simplemente, sino que más bien ocurren en una serie de pasos, que los científicos sociales tendemos a llamar "procesos", pero que también podrían llamarse "historias". Una historia bien construida puede satisfacerse como explicación de un acontecimiento. La historia cuenta cómo ocurrió algo: cómo esto sucedió primero y condujo, de una manera razonable, a que ocurriera aquello, y luego esas dos cosas llevaron a la siguiente..., y así hasta el final. Y también cuenta cómo, si todo esto no hubiera ocurrido, el acontecimiento que nos interesa tampoco habría sucedido. Podríamos describir las condiciones necesarias para que un acontecimiento (llamémoslo X) ocurra en términos de la historia de cómo sucedió una cosa después de otra hasta que fue casi seguro que X ocurriría. Reunir todos los componentes necesarios para un concierto sinfónico no hará, por cierto, que el concierto ocurra y de ningún modo garantizará que ocurra; pero si reunimos a todos los músicos que ejecutarán el concierto sinfónico... y si el público asiste... y si no hay un incendio ni un tornado ni ningún otro impedimento natural inesperado... entonces es difícil ver qué podría impedir que el concierto tuviera lugar.

Sin embargo, el encuentro de dos personas no es garantía de que habrán de enamorarse. La mayoría de la gente no se enamora de personas que conoce por causalidad. Los amigos siempre están armando parejas posibles y haciendo tareas de Celestinos casi siempre destinadas al fracaso estrepitoso. Por lo tanto, que estén dadas todas las precondiciones no quiere decir que X ocurrirá. El antropólogo Lloyd Warner solía contar que había investigado la sociedad aborigen australiana, cuyos miembros—según afirmaban los primeros trabajos antropológicos—no comprendían la base fisiológica del embarazo. Cuando les pregunté de

dónde venían los bebés, le dijeron lo mismo que les habían dicho a los anteriores investigadores: que los bebés esperaban en el espíritu del clan hasta que una mujer tenía un sueño especial, y que sólo entonces el espíritu del bebé abandonaba la fuente de los espíritus y entraba en su vientre. Warner insistió: "¿Y qué pasa cuando los hombres y las mujeres, ya saben, tienen relaciones sexuales? ¿Eso no tiene nada que ver con el embarazo?". Los aborígenes lo miraron con lástima, como si fuera un niño tonto, y le dijeron que por supuesto que sí, que así se hacían los bebés. Pero le recordaron que los hombres y las mujeres hacían aquello todo el tiempo, y que las mujeres sólo quedaban embarazadas de vez en cuando: solamente, adujeron triunfales, cuando la madre soñaba con la fuente de los espíritus.

Aprendí, sobre todo por influencia de Everett C. Hughes, a considerar esas dependencias de un acontecimiento respecto de otro como "contingencias". Cuando ocurre un acontecimiento A, las personas involucradas se encuentran en una situación en la que podría ocurrir cualquiera de varias cosas inmediatamente después. Si me gradué en la escuela secundaria puedo ir a la universidad, al ejército, a la escuela de artes y oficios, a la cárcel... son algunos de los próximos pasos posibles. Hay una gran cantidad de próximos pasos posibles, pero no es infinita, y por lo general sólo una parte relativamente pequeña de esos pasos es más o menos probable (aunque los improbables también pueden ocurrir). El camino a seguir en la disyuntiva dependerá de muchos factores. Podemos llamar "contingencias" a aquellos factores de los que dependerá el próximo paso y decir que el acontecimiento A seguido del B —y no del C o el D— depende de un factor X. Mi ingreso a la universidad depende de que obtenga calificaciones lo suficientemente altas como para que me acepten en la casa de altos estudios que prefiero, o de que yo tenga suficiente dinero, o de que mi inmenso deseo de ingresar me permita superar todos los inconvenientes que eso conlleva, y así sucesivamente.

(El biólogo Stephen Jay Gould lo considera el carácter fundamental de la historia y de toda explicación histórica:

La explicación histórica no se apoya en deducciones directas a partir de las leyes de la naturaleza sino en una impredecible secuencia de estados anteriores, en la que cualquier cambio importante en cualquier paso de la secuencia hubiera podido

alterar el resultado final. Por lo tanto, este resultado final depende de todo lo que ocurrió antes: la firma imborrable y determinante de la historia [1989: 283].)

De modo que el sendero que conduce a un acontecimiento puede verse como una serie de acontecimientos que dependen unos de otros. Podríamos imaginarlo como un diagrama arbolado en el que, en vez de que la probabilidad de llegar a un extremo particular sea menor a medida que nos alejamos del punto de partida, la probabilidad de llegar al punto X aumente cuanto más nos vayamos acercando a él. (Von Wright, 1971 utiliza con eficacia estos diagramas en sus análisis.)

La cadena de acontecimientos que conduce al acontecimiento que es importante para mí, y para el que requiero una explicación detallada, involucra a muchas otras personas. De manera que la cadena de acontecimientos que me condujo a interesarme en este problema involucró, entre muchas otras cosas (y no es un dato para nada menor mi primer viaje a Brasil), aquella entrevista de Mariza Peirano a varios científicos sociales brasileños, el que todos utilizaran esta forma de explicación, el que ella hubiera escrito un artículo al respecto, el hecho de que ese artículo estuviera a la vista sobre el escritorio de Gilberto Velho (hecho que a su vez requiere que Velho conociera a Peirano, y que ella le hubiera enviado su artículo inédito), y así sucesivamente. Si cualquiera de estas personas hubiera hecho algo diferente, mi interés quizá no habría despertado de la misma manera. O no habría despertado en absoluto.

En su obra *Biography: A Game (Biografía: un juego)*, el dramaturgo suizo Max Frisch encarna esta idea en una interesante situación dramática. Un buen día, un extraño misterioso ("El Archivista") se le aparece al personaje principal, Hannes Kürmann, y le ofrece la oportunidad de repasar su vida. A través de una terminal de computadora y un operador ubicados a la derecha del escenario durante toda la acción (en la puesta que vi en Mincópolis, aunque no en la obra publicada [Frisch, 1969]) podrá acceder a todos los detalles y modificar lo que le venga en gana. El héroe revive cierta cantidad de momentos cruciales de su vida. La obra comienza cuando intenta cambiar el episodio de la fiesta donde conocerá a Antoinette Stein, con quien acto seguido se acostará y quien —como bien sabe— desposará y finalmente asesinará. Cuando el taxista que debía llevarla de regreso a su casa

desde la fiesta toca el timbre, ambos lo ignoran. Ahora, mirando atrás, Hannes desea, en vez de involucrarse con ella, despedirla cortésmente, pero descubre que no puede cambiar sus acciones—su personaje, según parece, no tiene voluntad de hacerlo— para modificar el resultado eventual. Por último, cuando el Archivista le pregunta si quiere cambiar el asesinato, mantienen el siguiente diálogo:

KÜRMANN: Sé cómo ocurrió.
 ARCHIVISTA: ¿Por casualidad?
 KÜRMANN: No fue inevitable.

Lo cual expresa bellamente mi primera aserción acerca de la naturaleza de esta clase de explicación, según la cual los acontecimientos no son aleatorios, pero tampoco se hallan determinados.

Sin embargo, al decidir no cometer el asesinato, Kürmann se entera de que, en vez de pasar los últimos doce años en la cárcel, ahora tiene cáncer y va camino a una muerte espantosa. Y que su esposa, a quien pretendía dar una nueva vida con esta decisión, está condenada a visitarlo religiosamente.

Hasta el momento, pura contingencia. Pero el Archivista se dirige ahora a la esposa de Kürmann, Antoinette:

ARCHIVISTA: Señora Kürmann.
 ANTOINETTE: ¿Sí?
 ARCHIVISTA: ¿Se arrepiente de los siete años que pasó con él? [Antoinette mira al Archivista.] Si le dijera que usted también puede elegir, que usted también puede empezar de nuevo, ¿sabría qué cosas haría de otro modo en su vida?
 ANTOINETTE: Sí.
 ARCHIVISTA: ¿Sí?
 ANTOINETTE: Sí.
 ARCHIVISTA: Entonces, adelante... Usted también puede elegir todo de nuevo.

A continuación repiten la escena inicial, cuando Antoinette conoce a Kürmann. Pero esta vez, cuando llama el taxista, ella dice adiós y se marcha para siempre del departamento—y de la vida—de Kürmann.

KÜRMANN: ¿Y entonces?
 ARCHIVISTA: Entonces ella se ha marchado.
 KÜRMANN: ¿Y entonces?
 ARCHIVISTA: Y entonces usted es libre.
 KÜRMANN: Libre...

Y así se nos recuerda que todo lo que ocurrió en la vida de Kürmann no solamente dependió de sus acciones y decisiones, sino también de lo que hicieron y decidieron todas las otras personas con quienes estuvo relacionado. Si Antoinette cambia su propia vida, la vida de Kürmann también cambiará. Nadie puede desposar ni asesinar a una mujer que se va de su vida definitivamente. Podríamos denominar *intercontingencia* a la dependencia de las acciones de Kürmann respecto de las de Antoinette. Peirano cita a Norbert Elias acerca de algo muy similar:

En contraste [con el "determinismo"], cuando se hace hincapié en la indeterminación, en la "libertad" del individuo, por lo general se olvida que simultáneamente existen muchos individuos mutuamente dependientes [...]. Si aspiramos a resolver estos problemas, necesitaremos herramientas de pensamiento más sutiles que la habitual antítesis entre "determinismo" y "libertad". (Elias, 1970: 167.)

Los científicos sociales no tienen buenas herramientas conceptuales para esta suerte de imaginario. Pero siempre vale la pena considerarlo un buen candidato para la imagen explicativa adecuada a un caso.

LA SOCIEDAD ENTENDIDA COMO MÁQUINA

Las formas básicas de pensamiento de las ciencias sociales no tienen, esencialmente, nada de malo. El único problema es que los científicos sociales no las utilizan cuando deben hacerlo. Se meten en los más terribles problemas y cometen los más graves errores cuando olvidan cómo se supone que deben hacer las cosas; y lo olvidan porque algún compromiso político o temperamental los lleva a considerar el problema de manera limitada, ignorando el amplio espectro de factores que las teorías básicas que han aprendido los impulsarían a implementar si tan sólo prestaran la debida atención. El truco La Sociedad es una

Gran Máquina fue diseñado para ocuparse de esto. Primero explicaré cuál es la dificultad que el truco debe superar.

Sufrimos estos lapsus de memoria (no me excluyo de la acusación) especialmente cuando queremos cambiar el mundo y convertirlo en un lugar mejor para la democracia, o la clase media, o los ciudadanos honestos y respetuosos de la ley, o los enfermos mentales o... Es probable que, cada vez que queremos mejorar las cosas, todos olvidemos (por conveniencia, podría decirse, salvo que la inconveniencia resultante de ello suele ser astronómica) a muchas de las personas, grupos o cosas que contribuyen al resultado que deseamos modificar. Si los enfermos mentales son maltratados y el "tratamiento" que reciben en los hospitales neuropsiquiátricos no los ayuda de ninguna manera, si vemos que los hospitales los privan de los derechos y dignidades más elementales, entonces parece obvio lo que habría que hacer: sacarlos de allí. Los impactantes análisis de la enfermedad mental y la hospitalización realizados por Goffman (1961), Foucault (1965) y Szasz (1961) nos hicieron ver esta situación con extrema claridad.

Lo que esos análisis no tuvieron en cuenta fue: ¿adónde habrán de ir esos enfermos cuando salgan del hospital? Cuando cerraron el hospital estatal en Napa, ¿adónde fueron a parar todas las personas que habían sido injustamente encerradas? (Goffman, Foucault y Szasz tuvieron razón en esto, creo yo.) La teoría de la "desinstitucionalización" decía que "la comunidad" habría de absorberlos y que ya no tendrían que estar sometidos a las humillaciones, mayores y menores, que acompañan al rótulo de "enfermo mental". Habiendo recuperado todos sus derechos como ciudadanos, podrían ocuparse de sus asuntos como cualquier hijo de vecino: conseguir trabajo, alquilar una vivienda, salir a comprar víveres y prepararse la comida, casarse, tener hijos; en suma, volverse ciudadanos comunes, normales y productivos. Por supuesto que quizás estuvieran demasiado locos para poder hacer alguna de todas esas cosas, o demasiado inmersos en sus preocupaciones internas como para calcular correctamente los posibles resultados de sus actividades, o tal vez fueran incapaces de controlar sus impulsos para realizar los ajustes que les permitirían aducir lo que hacían a lo que otros estaban haciendo y, de ese modo, formar parte del mundo social. Aun cuando no vieran que combatir ninguna de estas dificultades, casi siempre habrían estado demasiado tiempo fuera de la sociedad civil y, por lo tanto, sus capacidades y astucias ya no serían adecuadas para enfrentar la

lucha diaria. La idea de desinstitucionalización no tuvo en cuenta estas posibilidades.

Resultó que los pacientes mentales recién liberados no pudieron reintegrarse a las comunidades que habían abandonado al ingresar al hospital. Esas comunidades —para ser más precisos, las familias de las que habían salido esos pacientes— no estaban ansiosas por recibirlos. La mayoría de los pacientes mentales se vuelven pacientes cuando sus familias y amigos ya no pueden tolerar los disturbios que causan. De modo que los pacientes recién liberados fueron a vivir a casas de reintegración social dirigidas por emprendedores independientes dispuestos a aceptar lo que pagaba el Estado por la manutención y el cuidado del paciente (mucho menos que lo se gasta en un hospital grande), situadas en barrios que no podían protegerse contra la invasión de esa clase de negocio. En poco tiempo muchas ciudades grandes tuvieron guetos de enfermos mentales: el Uptown en Chicago o el área correspondiente en San José. Esos guetos no eran las comunidades "normales" ansiosas por darle la bienvenida que vislumbrara la idea liberadora de la desinstitucionalización (pero sin duda representaron el ahorro de dinero previsto por algunos asesores de políticos, como el gobernador de California, Ronald Reagan). Los pacientes liberados, ahora "ciudadanos normales", no pudieron, o no quisieron, llevar vidas normales y ser autosuficientes como se esperaba en la teoría. En cambio aprendieron a manipular los sistemas de servicio creados para facilitar su reinserción en la sociedad, y también a explotar los espacios y oportunidades provistos por la laxitud de la organización social urbana. Pasaron a formar notoriamente parte del grupo que conocemos como "los sin techo".

Nadie, ningún político, ningún científico social, lo había previsto. ¿Por qué no? El curso introductorio de sociología ya nos alerta sobre esta posibilidad e insiste en que indagemos a todas las personas involucradas en la situación: no solamente a los enfermos sino también a sus familias; no sólo a "la comunidad" en abstracto sino a la comunidad en tanto organización política y social específica. Siguiendo esas pautas tendríamos que haber averiguado —como parte de nuestro procedimiento estándar— cómo estaba organizada esa gente, cuáles eran —a su entender— sus intereses y con qué recursos contaban para defenderlos. Y entonces no nos habría sorprendido que las comunidades de clase media utilizaran su poder político para impedir que se instalasen casas de reinserción social en sus barrios. De hecho, si hubiéramos leído el

análisis de Suttles (1972) sobre la "comunidad defendida", habríamos visto venir lo que ocurrió.

El error de no pensar en todas las personas involucradas, cosa que se requiere hasta en la más elemental concepción de la sociedad, condujo a malinterpretar gravemente la situación y produjo un conjunto de políticas desacertadas que jamás lograron lo que pretendían lograr.

Consideremos otro ejemplo: las teorías de la desviación. La llamada revolución de la "teoría del etiquetado" (también conocida como "teoría de la reacción social") jamás hubiera sido necesaria. No se trataba de una revolución intelectual o científica (aunque podría decirse que, debido a las lealtades fluctuantes y a los cambios en cuanto a oportunidades y organización en los campos profesionales que afectó, fue política). No se destronó ningún paradigma básico del pensamiento sociológico. La "definición de la situación", por ejemplo —la gran contribución de W. I. Thomas al vocabulario y a la manera de pensar de la sociología—, no insta a entender cómo ven la situación los actores involucrados en ella, nos obliga a descubrir qué piensan que está ocurriendo para, de ese modo, poder comprender los factores que intervienen en su forma de actuar. Si los criminólogos y otros profesionales que estudiaron lo que luego dio en llamarse desviación hubieran prestado atención a eso, de rutina habrían preguntado el punto de vista de los criminales en lugar de suponer que éstos tenían desórdenes de personalidad o provenían de ambientes patógenos.

Podríamos decir que la teoría del etiquetado, lejos de ser una revolución, fue una contrarrevolución, un retorno conservador a una veta del pensamiento sociológico básico que, de algún modo, se había perdido en la práctica de la disciplina.

Pero ese "de algún modo" no debería quedar incuestionado. Esas ideas sociológicas básicas no se perdieron por accidente, sino porque los sociólogos habían tomado compromisos que los obligaban a definir los problemas excluyendo a algunos de los más importantes actores del drama de la desviación. Estos sociólogos no permitieron que la definición de algunas actividades como "erradas" (cualquiera que fuese el término empleado para consignar ese juicio) se convirtiera en objeto de investigación. Quiénes definían exitosamente algunas actividades como desviadas y cómo lo hacían eran temas absolutamente fuera de toda discusión. Los científicos sociales convencionales consideraban que esas definiciones eran obvias o dadas por Dios. ¿Quién, si no un tonto, podría

cuestionar que el asesinato, la prostitución infantil o la drogadicción eran actividades malas?

De la misma manera, los estudios sobre educación a menudo focalizaban en por qué los estudiantes no aprendían lo que tendrían que aprender en la escuela. Los investigadores buscaban típicamente la respuesta en algo relacionado con los estudiantes: la personalidad, la capacidad, la inteligencia y la cultura de la clase social eran, y siguen siendo, frecuentes candidatos al factor culpable. Nunca buscaban la respuesta en los docentes o en la organización de la vida escolar. Esto reflejaba, como en los ejemplos anteriores, de dónde venía el dinero. Después de todo, nadie paga para que le digamos que tiene la culpa de aquello de lo que tanto se queja. A los educadores no les gusta tener investigadores merodeando ni que les digan que los defectos de sus escuelas son el resultado de sus propias actividades, y no de las actividades de los alumnos, o de los padres de los alumnos, o de la comunidad. Preferirían que la investigación esté organizada de manera tal que impida la aparición de semejante posibilidad. Negándose a ser objetos de estudio se aseguran de que esa respuesta jamás les sea dada. (Un docente de una escuela que estudié me dijo, irritado y sorprendido al darse cuenta de que lo estaba entrevistando: "¿Quiere decir que también me está estudiando a mí?". No podía comprender por qué lo encontraba necesario, dado que él no era "el problema".)

En suma, los sociólogos olvidan sus propias teorías cuando están en juego algo importante en el mundo. No siguen las instrucciones claras que proponen esas teorías y no observan a todas las personas y organizaciones que contribuyen a un determinado resultado.

El Truco de la Máquina pretende afrontar este problema y obligarnos a no excluir elementos cruciales de la situación. Requiere que pensemos como ingenieros que quieren que la máquina que han diseñado haga lo que supuestamente debe hacer. Éste es el truco:

Diseñe la máquina que producirá el resultado que, según indica su análisis, ocurre rutinariamente en la situación que ha estudiado. Asegúrese de haber incluido todas las partes —todos los engranajes, manivelas, cintas, botones y otros accesorios sociales— y todas las especificaciones de materiales y calidades necesarios para alcanzar el resultado deseado. Dado que los científicos sociales a menudo estudian "situaciones problema",

el producto de la máquina casi siempre será algo que, de hecho, no queremos producir, y el ejercicio de imaginar cómo producirlo es inevitablemente irónico; sin embargo, esto no debe impedir que lo tomemos en serio.

Pongamos en práctica el truco. Consideremos un fenómeno que nos no agrada: nuestros alumnos no aprenden lo que les enseñamos, nuestros representantes legislativos son corruptos, nuestros médicos están más interesados en ganar dinero y jugar al golf que en curar nuestras enfermedades. Luego supongamos que, lejos de ser un resultado no deseado, esto es exactamente lo que ha pretendido algún Creador omnisciente y omnipotente. Con oficio y con cuidado, el Creador organizó una compleja máquina capaz de producir exactamente el resultado que tenemos ante nuestros ojos. Nos encantaría copiar esa máquina para poder, nosotros también, producir políticos corruptos o estudiantes que no aprenden o médicos jugadores de golf; por desgracia, el Creador salió a almorzar o no contesta el teléfono y no tenemos acceso a sus planes. De modo que debemos abocarnos a lo que la gente que trabaja en computación llama "ingeniería inversa". Desarmar la máquina, ver cómo funciona, cuáles son las partes y cómo se conectan entre sí, y qué pasa dentro de la caja negra para poder, nosotros también, lograr este maravilloso resultado.

Supongamos que queremos asegurarnos de que las escuelas enseñen a sus alumnos exactamente la cantidad de cosas que ahora les enseñan, ni más ni menos, de modo que los alumnos sigan saliendo de la escuela con, por lo menos, el mismo grado de incapacidad que muestran actualmente. ¿Qué clases de estudiantes tendremos que reclutar? ¿Qué clases de maestros necesitaremos? ¿Qué tendrían que hacer los maestros para que los alumnos no estuvieran más motivados de lo que están ahora? ¿Cómo harán para impedir que los estudiantes que quieren aprender más lo hagan? ¿Cómo mantendremos a los padres bajo control para que no hagan nada que interfiera con nuestro resultado deseado? ¿Cómo habremos de restringir el presupuesto del sistema educativo para que no se gaste dinero en cosas que podrían afectar nuestro resultado de maneras no deseadas?

Encontraremos las respuestas a estas preguntas en numerosas investigaciones realizadas en escuelas. Por ejemplo, podemos decirles a los maestros que maten el interés de los alumnos por la escuela haciéndolos

pasar mucho tiempo sin aprender nada (véase Jackson, 1990), podemos recompensar a los alumnos por memorizar y regurgitar y castigarlos por tener pensamientos propios (véanse Holt, 1967, y Herridon, 1968), y así sucesivamente. Éste es un resumen muy parcial de lo que dicen las investigaciones publicadas sobre las escuelas, pero sirve para aclarar el punto.

Otros ejercicios similares podrían ser diseñar una máquina para producir adictos a la heroína utilizando el análisis del proceso de la adicción de Alfred Lindesmith (1947); o una máquina para producir una distribución étnicamente parcializada de la fuerza laboral basada en los análisis de esos procesos que podemos encontrar en los escritos de Everett Hughes (1943) y Stanley Lieberson (1980).

Imaginar una máquina semejante es una buena razón para incluir lo que de otro modo dejaríamos fuera: aquello que nuestros sentimientos, compromisos e intereses nos llevarían a olvidar o ignorar. Nuestra máquina no funcionará si no tiene todo lo que necesita para hacer su trabajo.

No siempre nos resultará fácil diseñar esa clase de máquinas. Rara vez sabemos con absoluta certeza qué queremos que haga la máquina, qué resultado nos gustaría ver. Y cuando estamos seguros, por lo menos uno de nuestros colegas no estará de acuerdo con nosotros. Aun cuando tuviéramos pleno consenso, pocos fenómenos sociales han sido lo suficientemente bien estudiados como para aportar las especificaciones de las partes y los materiales que nos permitirían diseñar una máquina que realmente hiciera el trabajo. La mayoría de los fenómenos sociales están conectados de tantas maneras a tantas condiciones ambientales que es probable que nunca podamos realizar un diseño adecuado. La salida clásica de este dilema es hacer el trabajo una y otra vez, continuar buscando, sumando partes al diseño inicial: construir una pieza pequeña que haga parte del trabajo, agregarle otras piezas ya diseñadas, ver lo que falta todavía, salir a buscar las especificaciones, diseñar y testear, y repetir el proceso hasta que nuestra máquina produzca una aproximación razonable al producto que queremos (Geertz, 1995 describe muy bien este proceso). No olvidemos que en realidad no queremos estos resultados, sino involucrarnos en este ejercicio de diseño de máquinas como una manera sistemática de buscar todo lo que contribuye a su ocurrencia.

LA SOCIEDAD COMO ORGANISMO

La imagen de la máquina no siempre será útil o apropiada. Funciona mejor cuando el mundo social actúa de manera muy repetitiva, generando productos esencialmente similares a través de un procedimiento sistemático, sin importar qué tan complicado pueda ser (aquí podríamos mencionar la manera en la que las escuelas, rutinaria y obstinadamente, continúan graduando a alumnos que no son lo que esperamos). O quizá sería mejor decir que funciona cuando decidimos pensar en el aspecto repetitivo de aquello que estamos estudiando. La mayoría de las organizaciones sociales presentan esos aspectos repetitivos. De hecho, ésa es una manera de entender lo que queremos decir cuando hablamos de organización social: una situación en la que la mayoría de la gente hace prácticamente las mismas cosas casi de la misma manera durante la mayor parte del tiempo.

Supongamos que, como le gustaba sugerir a Everett Hughes, mañana fuera a ocurrir una gran revolución, similar en alcance y magnitud a las que más les gusta estudiar a los científicos sociales, como las revoluciones francesa o china. ¿Qué cosas cambiarían y qué cosas seguirían igual? Los diarios podrían ser diferentes, los programas de televisión serían diferentes casi con seguridad. ¿Cambiaría el sistema de recolección de residuos? Quizá. ¿Cambiaría el sistema de distribución del agua? Casi seguramente no. Pero no es un asunto que pueda decidirse mediante un análisis teórico. Estas cosas se decidirán cuando la revolución se produzca y veamos qué cosas han cambiado.

No obstante, el ejercicio nos hace comprender que es muy probable que no todo cambie. Muchas cosas probablemente continuarán siendo como eran antes. Y es para estas cosas para lo que el modelo de la máquina resulta más apropiado, y es a estas cosas a las cuales querríamos aplicarlo en nuestro trabajo cotidiano.

Pero a veces queremos pensar de otro modo la vida social, como una serie de procesos interconectados. Cuando pensamos de esta manera, ponemos mayor énfasis en la conectividad que en la repetición—como ocurría con la imagen de la máquina—. Las cosas no siempre serán iguales, pero de un día a otro estarán conectadas entre sí casi de la misma manera, así como las partes del sistema circulatorio de un animal están conectadas entre sí, de modo tal que lo que ocurre en el corazón afecta y es afectado por lo que ocurre en los vasos sanguíneos, los pulmones y el sistema nervioso central.

"Conexión" es una palabra vaga. Si la uso es porque existen muchos modos de conexión, para los cuales utilizamos palabras como "influencia", "causalidad" o "dependencia". Todas estas palabras apuntan a la variación. Alguna cosa variará y alguna otra cosa, dependiendo de lo que ocurra con la primera, también sufrirá algún cambio. Las cosas que varían a menudo se influirán mutuamente en maneras complicadas, de modo que la "causalidad" no es en realidad una forma apropiada de hablar sobre lo que queremos enfatizar. Podríamos decir que las piezas del sistema en cuestión están conectadas de tal manera que el *output* de cada uno de los subprocesos que lo componen aporta uno de los *inputs* para algunos otros procesos, que a su vez toman resultados de muchos otros lugares y producen resultados que son *inputs* para otros procesos, y así sucesivamente.

Los pensadores sociales decimonónicos solían emplear la metáfora de la sociedad como organismo para expresar esta idea. El uso que le dieron, excesivamente entusiasta y demasiado literal—las clases altas eran el cerebro de la sociedad y las clases obreras los músculos, por ejemplo—, desacreditó la metáfora. Pero la revitalizada disciplina de la ecología, cuyo imaginario básico subraya precisamente las conexiones múltiples, ha logrado revivirla. De modo que es un buen truco pensar un conjunto determinado de actividades sociales con ese carácter orgánico, buscando todas las conexiones que contribuyen al resultado que nos interesa, y viendo cómo se afectan unas a otras y cómo cada una crea las condiciones necesarias para que operen las demás. El exhaustivo análisis de la pesca en California realizado por Arthur McEvoy (1986) es un buen ejemplo de este tipo de acercamiento analítico. A continuación incluiré un breve fragmento de todo el análisis histórico, que comienza con las comunidades indias anteriores a la invasión de los europeos y concluye con la votación de la Ley de Conservación y Manejo de la Pesca en 1976 y sus consecuencias inmediatas.

McEvoy inicia su análisis mencionando que el Océano Pacífico y los ríos que desembocan en él desde la costa californiana albergan una gran variedad de vida marina: algas, nutrias de mar, ballenas, leones marinos, abulones, crustáceos (langosinos, ostras, mejillones) y toda clase de peces, pero sobre todo salmón. Estas especies estaban conectadas de modo complejo:

El abulón y el erizo de mar se alimentan vorazmente de las algas, que a su vez proveen alimento y refugio a gran cantidad de peces importantes para la pesca comercial y deportiva por igual. Allí donde hay unas pocas nutrias marinas que disminuyen la cantidad de abulones y erizos marinos, las algas crecen exuberantes. Las aguas costeras con algas abundantes presentan una masa total de materia viva mayor de la que presentarían si no hubiera algas, y la mayor parte de esa masa se concentra en los cuerpos de animales que ocupan un lugar lo suficientemente alto en la cadena alimentaria como para ser útiles al género humano. Allí donde no hay nutrias marinas abundan los abulones y erizos marinos pero hay menos algas y, en conjunto, las aguas son menos productivas. (McEvoy, 1986: 81.)

Las diversas sociedades y poblaciones humanas tienen hábitos alimentarios distintos, diferentes maneras de organizar la pesca y la cosecha de alimentos marinos y diferentes culturas, cosa que afecta las conexiones entre las especies de distintas maneras y causa grandes variaciones en la cantidad de plantas y animales de cada clase existentes en un momento dado. En la década de 1820, los comerciantes rusos, yanquis y españoles explotaron hasta la codicia el, en apariencia, insaciable mercado chino de pieles de nutria marina, por lo que diezmaron espectacularmente la población de nutrias. Esto hizo que, cuarenta años más tarde, algunos de los chinos que habían viajado a California a encontrar oro —como todos los demás—, pero habían sido excluidos de la búsqueda por motivos raciales, pudieran ganarse la vida pescando abulones para vendérselos a otros chinos quienes los consideraban un alimento muy preciado. Como las nutrias marinas habían desaparecido, la población de abulones había aumentado a tal punto que se veían enormes cantidades de abulones, secados de una manera muy familiar y agradable al paladar de los consumidores chinos, apilados en los muelles de San Diego (McEvoy, 1986: 76).

Cuando los pescadores chinos, siguiendo sus costumbres culturales, hicieron disminuir drásticamente la población de abulones (fenómeno simultáneo a la expansión de la manzana de focas para el comercio de pieles), la pesca de peces comestibles como la barracuda, el bonito, el róbalo y el mero (muy apreciados como alimento por otros grupos poblacionales: otro fenómeno cultural) aumentó considerablemente. La

complejidad de la oración anterior no hace más que reflejar la complejidad de la realidad social y ecológica. Se necesitaría una oración mucho más complicada para explicar las conexiones entre las culturas de las diversas tribus nativas norteamericanas que habitaban California, sus rituales religiosos y su vida económica, sus dietas y sus hábitos de recolección de alimento —todo esto por un lado— y los motivos económicos y políticos que llevaron a gran cantidad de personas de origen europeo, afincadas en el este de los Estados Unidos, a pescar y enlatar salmón, que era parte tan importante de las dietas indígenas, y a matar salmónes al explotar las minas de oro y deforestar de maneras que resultaban contaminantes para las corrientes de agua donde se desarrollaban los salmónidos.

Los hábitos genéticamente arraigados de los peces, los hábitos culturales de los seres humanos y los rasgos geográficos del paisaje interactuaron de maneras de las cuales el ejemplo anterior es sólo una pequeña muestra. El libro de McEvoy revela mucho más y aporta suficientes detalles como para que una síntesis como la mía resulte inteligible y creíble. Lo he incluido aquí para ejemplificar la clase de análisis útiles que puede producir la metáfora de "la sociedad es un organismo". Ver a la sociedad como un organismo no es en sí mismo un truco analítico, sino una advertencia general de prestar atención a todas las cosas que están conectadas con aquello que nos interesa. La idea de la sociedad-como-organismo funciona especialmente bien cuando queremos reconocer y dar lugar en nuestro análisis a la variación independiente de subsistemas enteros de fenómenos que no están totalmente desvinculados ni vinculados de ninguna manera profundamente determinista. Las relaciones entre los peces, la gente, el clima, la cultura y la geografía en la costa de California no son sino una mezcla de sistemas, y a menudo tenemos razones para reconocer que muchas de las cosas que queremos explicar son exactamente así, y no máquinas que podríamos analizar mediante ingeniería inversa.

Sin embargo, algunos trucos específicos han surgido de ese punto de vista. A continuación mencionaré varios. El primero consiste en olvidar los tipos de personas como categorías analíticas y buscar en cambio tipos de actividades que las personas realicen de vez en cuando. El segundo consiste en ver los objetos como residuo de las actividades de las personas. Ambos trucos surgen de la metáfora del organismo, en el siguiente sentido: si consideramos a las personas y los objetos como

entidades fijas dotadas de un carácter inherente, las volvemos analíticamente inmunes al contexto —si no en teoría, ciertamente en la práctica—. Si las actividades son nuestro punto de partida, el análisis se focalizará en la situación en que ocurre la actividad y en todas las conexiones que nuestro objeto de estudio tiene con todas las otras cosas que lo rodean, con su contexto. Las actividades sólo tienen sentido cuando sabemos a qué responden, qué fenómenos proveen las aportaciones y las condiciones necesarias para esa cosa que pretendemos comprender. Si el carácter de la persona o del objeto es tan inmutable como para resistir toda variación situacional, tan inmodificable que ninguna aportación es condición necesaria para que haga lo que sea que hace, ése será un hallazgo empírico más que un compromiso teórico contraído antes de comenzar la investigación y, por lo tanto, será imposible refutarlo mediante la evidencia.

Convertir a las personas en actividades

Este truco ofrece un reemplazo para el hábito de hacer tipologías de personas que caracteriza a los científicos sociales. Un ejemplo clásico es la división que habitualmente hacen los sociólogos entre desviados y no desviados, entre personas que respetan las leyes sociales existentes y personas que las quebrantan. ¿Qué tiene eso de malo y cuál sería la alternativa?

Lo que tiene de malo es que esa clase de análisis hace que la unidad básica de análisis sea una clase de persona, que es tratada analíticamente como si eso fuera lo que ella o él es, como si eso fuera lo único que ella o él es y como si lo que hacen o podrían hacer esas personas tuviera sentido —pudiera ser “explicado” causalmente— por la clase de personas que son. Los analistas implementan este procedimiento con tipos psicológicos, pero también con tipos basados en características sociales: tipos de clase, tipos étnicos, tipos de género o tipos ocupacionales, como asimismo introvertidos y extrovertidos, desviados y psicópatas.

Esto es un error, para empezar, porque es fácilmente observable que nadie actúa jamás enteramente de acuerdo con su personaje, con su tipo. La actividad de cualquier persona es siempre más variada e inesperada que eso. No pretendo argumentar aquí acerca de cómo la libertad humana rompe los grilletes de la teorización sociológica; tan sólo me limito a hacer una simple observación empírica. Las tipologías que no

pueden anticipar lo que supuestamente deben anticipar no resultan demasiado útiles.

La respuesta convencional a esta objeción es que, si insistimos en que el empleo de estos tipos construidos debe permitir al analista anticipar la conducta de la gente con un mínimo margen de error, estamos siendo anticencia. ¿Por qué? Porque la insistencia en ese estándar de perfección excluye la realista y alcanzable meta científica de un modesto éxito predictivo. No me declararé culpable del pecado de anticencia, dado que existe una solución simple y accesible que consiste en sustituir los tipos de personas por tipos de actividad. El sustento teórico de la sustitución es que hablar de tipos de personas da origen al supuesto —poderoso y empíricamente infundado— de que las personas actúan consistentemente de maneras determinadas por su máscara de personas, ya sea psicológica o sociológica. El supuesto alternativo, que más probablemente haga un sociólogo y con mayores probabilidades de ser empíricamente correcto, es que, teniendo en cuenta todos los factores, las personas hacen lo que tienen que hacer o lo que les parece bien hacer en cada momento, y que, dado que las situaciones cambian, no hay razón alguna para esperar que actúen de maneras consistentes.

Dietrich Reitzes (Lohman y Reitzes, 1954) demostró esta hipótesis mediante un cuestionario que medía las actitudes raciales hacia los miembros blancos de un sindicato interracial que vivían en un barrio racialmente segregado. Cuando respondían las preguntas en el trabajo, casi siempre eran racialmente tolerantes, como prescribía su afiliación sindical; cuando lo hacían en sus casas, tenían tantos prejuicios raciales como sus vecinos. Si pretendiéramos pensarlos como personas tolerantes o prejuiciosas, tendríamos un gran problema. Si los pensáramos como personas que a veces actúan con prejuicios y otras veces con liberalidad racial, no obstante tendríamos que explicar sus diferencias de comportamiento; pero no tendríamos el problema mayor de comprender cómo es posible que la naturaleza básica de una persona, expresada en el tipo, cambie tan rápido. Transformar una clase de persona en una clase de actividad vuelve mucho más tratable el problema.

La clase de solución que más razonablemente podemos esperar encontrar a ese problema es que las actividades serán respuestas a situaciones particulares, y que las relaciones entre situaciones y actividades tendrán una coherencia que permita la generalización. De modo que podremos decir lo siguiente: las personas que están en una situación de

clase X, bajo esta clase de presiones y con estas posibles acciones a elegir, harán esto. O también podríamos decir que una cierta secuencia de situaciones constituye un camino probable a seguir para las personas que han hecho aquello que nos interesa (el análisis de Driscoll sobre los hombres que se han sometido a cirugías de cambio de sexo es un claro ejemplo).

El estudio de Lindesmith sobre la adicción al opio (al que ya me he referido y sobre el que volveré) encarna esta estrategia. Lindesmith no supone que existan tipos de personas que se vuelvan adictas; más bien supone que existe una clase de conducta adictiva que, dadas las circunstancias correctas, ciertas personas adoptarán. Estudió la conducta adictiva, no a los adictos. Del mismo modo, en mi investigación aludo al consumo de marihuana como una clase de actividad, no al fumador de marihuana como una clase de persona.

Una vez dicho esto, tengo que dar algunas explicaciones. Tanto Lindesmith como yo hemos hablado (como todo el mundo) de clases de personas. De hecho, Lindesmith escribió acerca de los adictos y yo hice lo propio acerca de los fumadores de marihuana. Pero utilizamos esas expresiones como una suerte de taquigrafía, como una manera de señalar que algunas personas se dedicaban a esas actividades de manera más o menos rutinaria o regular. Pretendíamos que los lectores comprendieran (aunque a menudo no lo hacían) que esos usos eran taquigráficos, y que los sujetos de nuestra investigación eran personas comunes y corrientes que hacían con suma frecuencia esa clase de actividades.

Nuestros análisis reconocían que la realización de un acto particular crea condiciones que afectan la posibilidad de que volvamos a realizarlo. Y también el modo. Hacer X puede producir una reacción en otras personas que aumente las probabilidades de que continuemos haciendo X. Hacer X puede conducir a un resultado físico (beber en exceso puede dañar el hígado, por ejemplo) que afecte aquello que hacemos o lo que podríamos hacer en el futuro. Más importante aún: hacer X puede poner en marcha una variedad de procesos que aumenten las probabilidades de que continuemos haciendo X una y otra vez.

Tipificar a las personas es una manera de buscar regularidad en sus acciones; tipificar situaciones y líneas de actividad es otra cosa. Si ponemos el acento en las actividades antes que en las personas, tendremos más interés en el cambio que en la estabilidad, en las ideas de proceso que en la estructura. Veremos el cambio como la condición normal de

la vida social, de modo tal que el problema científico ya no será detectar el cambio o la falta de cambio sino la dirección que toma, y aquella situación en la que las cosas permanezcan igual durante un tiempo se considerará un caso especial.

Las cosas no son sino personas que actúan juntas

Los objetos físicos, si bien son físicamente reales, no tienen propiedades "objetivas". Lo mismo ocurre con los más intangibles objetos sociales. La forma de otorgarles esas propiedades con propósitos sociales es reconocer que las tienen. Los sociólogos a menudo suponen que las propiedades físicas de un objeto limitan lo que pueden hacer las personas relacionadas con él, pero casi siempre eso significa que dichas propiedades son restrictivas si, y sólo si, las personas utilizan el objeto de la manera en que todo el mundo reconoce que suele ser utilizado. Una droga puede tener efectos mensurables sobre el sistema nervioso, pero no nos hará estar "colgados" si no reconocemos que esos efectos han ocurrido o que constituyen aquello que es estar "colgados". Existen límites indiscutibles para esto; nadie puede respirar bajo el agua para siempre (aunque, habiendo dicho esto, me resulta fácil imaginar a alguien que diga que estoy equivocado, que existe una manera de hacerlo).

Tendremos cierta idea de la interacción entre las definiciones sociales y las propiedades físicas vigentes si observamos aquellas situaciones (y siempre podremos encontrar alguna) en que el objeto no parece tener sus propiedades normales, como cuando una droga narcótica no causa el efecto esperado o no provoca adicción. Así, podremos ver que las restricciones que considerábamos ineluctablemente intrínsecas al objeto físico tienen un componente social y definicional. Mejor aún, veremos que los objetos cambian de carácter cuando cambia su definición social. Podemos ver que el objeto es, como dije antes, la encarnación en forma física de todas las acciones que todos realizaron para que llegara a ser. Un instrumento musical, con toda su indudable realidad física, es la encarnación física de todos los experimentos acústicos que lo hicieron posible, pero también de las decisiones tomadas por muchas, muchísimas generaciones de intérpretes y compositores en cuanto a componer para ese instrumento y ejecutarlo, y de los melómanos que aceptaron los sonidos resultantes como música, y de las empresas comerciales que hicieron que todo eso fuera

por el cual el suelo real se transforma en el suelo que conoce la pedología (o el estudio de los suelos en su ambiente natural; una de las dos ramas de la ciencia del suelo). El inmenso abismo que separa las cosas y las palabras se encuentra distribuido por todas partes en las numerosas, pequeñas brechas entre los terrones de tierra y los cubos-cajas-códigos del pedocomparador. (Latour, 1995: 163-165.)

Acto seguido, Latour convierte este momento en prototipo de todos los momentos en que algo que parece lo suficientemente "real" (una masa compacta de tierra brasileña) es científicamente "abstraído" para construir otro objeto "real" (una muestra de tierra en un aparato destinado a hacer comparaciones sistemáticas), que a su vez es abstraído para transformarlo en otro objeto real: parte de una tabla o un esquema en un artículo científico. Para nuestros propósitos la clave radica en que un pedazo de tierra, físicamente real como es, es lo que hacemos con él. Para nosotros puede ser sólo un pedazo de tierra, pero para Boulet y sus colegas es una pieza de evidencia científica.

Por supuesto que la mayoría de los objetos no cambian su carácter de manera tan radical. De hecho, las personas suelen tratar exitosamente a los objetos como si éstos tuvieran propiedades estables y fueran inalterables. Es entonces cuando los científicos sociales deben afrontar un interesante problema: averiguar cómo lo hacen. La respuesta generalizada es que los objetos continúan teniendo las mismas propiedades si la gente continúa pensando en ellos, y por ende definiéndolos conjuntamente, de la misma manera. El acuerdo acerca de lo que son los objetos, de lo que hacen y de cómo pueden ser usados facilita enormemente la actividad conjunta. Aquel que pretenda cambiar la definición quizá tenga que pagar un precio sustancial por semejante privilegio, y es por eso que la mayoría de nosotros acepta las definiciones corrientes de los objetos durante la mayor parte del tiempo.

Por lo tanto, los objetos son acuerdos sociales congelados o, mejor dicho, momentos congelados en la historia de las personas que actúan juntas. El truco analítico consiste en ver en el objeto físico que tenemos delante todos los rastros que indiquen cómo llegó a ser lo que es, quién hizo qué cosas para que ese objeto haya llegado a existir tal como existe. A menudo propongo el ejercicio en mis clases: tomo cualquier objeto que tenga a mano —el cuaderno de un alumno, mi zapato, un lápiz—



rastreo todas las decisiones y actividades previas que produjeron esa cosa que ahora tenemos delante de los ojos.

Una manera fácil de tomar conciencia de los acuerdos sociales que encarnan los objetos físicos es encontrar lugares donde esos acuerdos hayan producido algún objeto diferente de aquellos a los que estamos acostumbrados. Un ejemplo clásico es el teclado QWERTY, una distribución ineficiente y disfuncional de las teclas de la máquina de escribir que resalta la enorme influencia que tienen los primeros pasos en la creación de objetos estándar. Una vez distribuidas las teclas de esa manera —para que los mecanógrafos no mecanografiaran demasiado rápido, dado que la velocidad trababa las primeras máquinas de escribir—, el sistema demostró ser absolutamente resistente a la introducción de mejores distribuciones (como el teclado Dvorak, cuyos usuarios son más veloces y más precisos). El cambio no resultó "práctico" porque era demasiado la gente que se había acostumbrado al viejo teclado. (Este ejemplo se describe en David, 1985.)

Todo tiene que estar en algún lugar

Si bien los sociólogos han hecho un feúche (razonablemente o no) del deber de mantener la "confidencialidad" de las identidades de las personas que estudian (los especialistas en otras disciplinas de las ciencias sociales un poco menos y en historia, forzosamente, no lo hacen en absoluto), también, casi invariablemente, aportan una breve descripción del ámbito que investigan, del lugar de donde proviene la información. Uno de esos investigadores podría decir: "Reuní mi información [el hecho de que esa información sea cualitativa o cuantitativa es irrelevante] sobre los niños de un barrio de clase trabajadora integrado por igual cantidad de blancos, negros y latinos. Está situado en la falda de una colina que mira a un ancho río donde se ven barcazas de carga, en el límite oeste de una gran ciudad de los estados centrales. La ciudad había experimentado una importante pérdida de puestos de trabajo durante los veinte años anteriores, y su base impositiva era nula". Y continuar así indefinidamente, intentando dar la información con interminables rodeos, una información mucho más fácil de transmitir con estas palabras: "Estudié tal y tal barrio en Cleveland [o Detroit]".

Cuando mis colegas y yo informamos sobre nuestro estudio acerca de los estudiantes universitarios de grado (Becker, Geer y Hughes [1968]

1994), nombramos el lugar —la Universidad de Kansas— pero no obstante ofrecimos la siguiente descripción minuciosa:

La universidad (con excepción de la facultad de medicina, que posee su sede en Kansas City, Kansas), tiene su sede en Lawrence, Kansas, una ciudad de más de 32.000 habitantes (y, por lo tanto, una de las mayores del estado, sólo superada por el cordón suburbano de Kansas City, Wichita, Topeka y Salina). El centro de Kansas City está a unos 45 minutos de distancia en auto, y Topeka a un poco menos. Aunque la ciudad tiene otras industrias, su negocio más grande es la universidad. Lawrence es una ciudad universitaria.

Situada en las sinuosas colinas del tercio con mayor densidad de población del estado, gran parte de la Universidad está ubicada en la cima del Mount Oread, una alta colina que domina las llanuras, punteadas por centenares de ciudades pequeñas y pueblos. Más grande que la mayoría de ellos, Lawrence es una suerte de centro cultural e intelectual del estado, a pesar de la competencia de Kansas City y Topeka (que cuenta con más posibilidades de las que su tamaño haría pensar, debido a su posición como centro de tratamiento e investigación psiquiátricos de renombre mundial).

Lawrence parece una ciudad universitaria del Medio Oeste. La Universidad, con sus edificios nuevos y antiguos, sus dormitorios, sus casas de fraternidades y hermandades, su estadio de fútbol americano y sus calles bordeadas de árboles y llenas de estudiantes, se destaca en el centro. Más allá se encuentran las cómodas casas de los profesores y la gente de la ciudad, y más allá de éstas los conglomerados suburbanos que rodean a todas las ciudades norteamericanas. Un poco más al norte, a corta distancia a pie, están el centro de Lawrence, el centro comercial y bursátil, el río Kaw y la Barrera de Peaje de Kansas. (Becker, Geer y Hughes [1968] 1994: 16-17.)

¿Por qué los científicos sociales redactan esta clase de descripciones? ¿Por qué dimos tantos detalles acerca de la Universidad de Kansas y la ciudad de Lawrence? (Véase el debate relacionado en Hunter, 1990: 112-117.) Después de todo, a los científicos sociales nos gusta generalizar.

y, por ende, minimizar las diferencias entre "nuestro caso" y otros. Nos gusta decir que el nuestro es "representativo", que se parece a muchos o a la mayoría de los casos semejantes. Eso nos permite argumentar que hemos descubierto importantes resultados generales acerca de algún fenómeno o proceso social, y no solamente historias o hechos interesantes. (Retomará este tema en la sección de muestreo.)

Pero recuerden que dije "caso". Cada sitio de investigación es un caso de alguna categoría general y, por lo tanto, el conocimiento que tengamos de él será también conocimiento acerca de un fenómeno generalizado. Podemos aparentar que es exactamente igual a todos los otros casos, o al menos que es igual a ellos en todas las cuestiones relevantes, sólo si ignoramos todas sus características locales, peculiares. Si nuestro caso está localizado en California, diferirá de diversas maneras de un caso localizado en Michigan, Florida o Alaska porque todo aquello que está relacionado con, o contenido en, o que depende de (son muchas las opciones) la ubicación geográfica necesariamente afecta lo que estamos estudiando.

¿Qué clases de cosas? El clima, por ejemplo. Los levantamientos estudiantiles de California en la década de 1960 no podrían haber ocurrido del mismo modo en Minnesota; tener un clima benigno durante todo el año o tener pocos meses de clase debido a las bajas temperaturas marca una diferencia en la incidencia de las manifestaciones al aire libre. Si el prelude necesario de una manifestación espontánea es que en general haya una gran cantidad de gente en los lugares públicos —donde pueda ser movilizada por los oradores, los organizadores y el simple devenir de los acontecimientos—, es probable que esa condición se produzca si el clima conduce a comer en el pasto, a jugar con el *frisbee* o a andar circulando por ahí. Es mucho menos probable que se produzca si hay que medir la temperatura por el factor helado del viento y si se corre riesgo de congelamiento al pasar un rato al aire libre (aunque no es imposible; Irving Horowitz me recuerda que algunos de los episodios más importantes de la Revolución Rusa ocurrieron en las zonas más frías del país —útil recordatorio de que "influye" o "afecta", que no es lo mismo que "determina"—).

Las características de la población también marcan diferencias: el nivel educativo, los porcentajes de los distintos grupos étnicos y raciales, el predominio de capacidades laborales particulares. Éstos y otros hechos similares son relevantes para cualquier investigación de los procesos

de estratificación y de los patrones de conducta y organización indirectamente vinculados a esos procesos. Y las conexiones pueden ser muy complejas, y progresar a través de largas series de fenómenos estabonados. A continuación, un ejemplo extendido.

Supongamos que estamos estudiando la organización de la práctica médica.

1. Las poblaciones que difieren en raza y clase con frecuencia también difieren en sus hábitos alimentarios; algunos grupos acostumbra comer carne en cantidad y otros prefieren los alimentos con colesterol alto.
2. Los hábitos alimentarios tienen una fuerte conexión con los patrones de enfermedad; se cree que las diferencias en porcentajes de afecciones cardíacas, por ejemplo, están conectadas con las diferencias en la cantidad de grasas saturadas (las carnes rojas contienen esas grasas en gran número) que ingiere una población. De modo que las poblaciones cuya cultura culinaria difiere, probablemente tendrán patrones de enfermedad diferentes.
3. La situación laboral de los médicos que se desempeñan en un área variará de acuerdo con la distribución de los problemas médicos y de los acontecimientos característicos del área. La distribución, a su vez, depende de la población del área y de su cultura. Un médico que establezca su consultorio en un área habitada por personas que, por sus costumbres culturales, tenga dietas altas en colesterol, probablemente atenderá más pacientes con afecciones cardíacas.
4. Sumemos ahora las características físicas del área. Hay colinas. Algunos residentes contrarrestan algunos de los efectos físicos de su dieta realizando una extenuante rutina física a diario, subiendo y bajando las colinas. Otros son más sedentarios y ello aumenta el riesgo de problemas cardíacos. Y en invierno nieva copiosamente, de modo que las personas con sobrepeso y las arterias taponadas de colesterol periódicamente deben palear nieve y, de ese modo, el riesgo aumenta todavía más.
5. Si bien los médicos se especializan hasta cierto punto para no tener que atender todos la misma distribución de enfermedades, muchos médicos residentes en la zona atenderán pacientes con los mismos síndromes culturales/médicos relacionados con las dietas

altas en colesterol: presión sanguínea alta, ataques cardíacos y dificultades relacionadas.

6. Los profesionales que tienen problemas laborales similares desarrollan, cuando pueden discutirlos, ideas compartidas que especifican, en el caso de los médicos, cuestiones tales como de qué manera los pacientes contraen la enfermedad, quién tiene la "culpa" de que la hayan contraído, qué harán o dejarán de hacer los pacientes para cuidar de sí mismos. Desarrollarán patrones de cooperación (como cubrirse unos a otros para poder, con toda tranquilidad, tomarse vacaciones y fines de semana libres) a tono con los problemas que producen las enfermedades "típicas" del área (una clase de cooperación, si se trata de una población añosa con problemas cardíacos y Alzheimer, otra, si se trata de un grupo más joven con numerosos embarazos).

No proseguiré con la lista de todos los otros aspectos del lugar que correspondería incluir en el análisis. Lo que he dicho hasta ahora basta para sugerir que los patrones de cultura profesional —ésta sería una buena hipótesis de trabajo— tienen algo que ver con *dónde* trabajan esos profesionales.

Solemos dar esa suerte de "información de fondo" (*background*), como acostumbramos llamarla, porque sabemos que es relevante, aun cuando no podamos especificar exactamente cómo y aunque no la utilicemos como parte explícita de nuestro análisis. A veces explicamos su inclusión diciendo que da cierta "sensación" del lugar a la gente o de cómo sería estar allí. Esta actitud tiene pocas (a veces más) pretensiones literarias.

Pero los "detalles de fondo" que incluimos son, de hecho, mucho más importantes que un mero trasfondo, no son una nota de color local para dar cierto aire de verosimilitud. Son las *condiciones* ambientales en las que existen las cosas que estudiamos —las relaciones que descubrimos, los procesos sociales generales de cuyo hallazgo deseamos jactarnos—. Cuando decimos que Lawrence, Kansas, está a unos 50 kilómetros de Kansas City, no estamos aludiendo a un hecho "interesante". Estamos señalando ciertos rasgos característicos de ese campus universitario que no habrían existido en un campus situado en otro lugar. No hicimos un uso explícito de estos rasgos en nuestro análisis pero, no obstante, sabíamos que estaban allí y que eran ciertos y que influían sobre los acontecimientos. Por

ejemplo, Kansas City, por estar tan cerca, era un lugar al que se podía ir y volver en una misma noche, un lugar donde se podía beber una cerveza o un trago en el mostrador, cosa que era imposible hacer en Lawrence. Era un lugar donde se podía ir a escuchar a una banda y beber mientras se la escuchaba y, por lo tanto, un lugar al que se podía llevar a alguien en plan romántico y, por ende, un lugar desde donde se podía —si uno no tomaba las debidas precauciones, como cualquier estudiante universitario promedio— regresar tranquilamente a casa con la aventura romántica en ciernes y medio tanque de nafta. Cualesquiera que fuesen los problemas en que pudieran meterse los estudiantes del estado de Kansas, unos 160 kilómetros al oeste, en la ciudad de Manhattan, jamás habrían podido hacer nada de lo que acabo de mencionar.

Más importante, quizá por estar tan cerca de Kansas City y ser considerada por muchos (aunque, ciertamente, no por todos) muy superior académica y socialmente a la Universidad de Missouri, en Columbia —que estaba mucho más lejos de Kansas City que Lawrence—, atrajo una cantidad extraordinaria de estudiantes de buena posición de Missouri. Es indudable que esto tuvo que ver con el aire relativamente sofisticado e intelectual del campus. Los jóvenes de buen pasar de clase media no son tan mundanos como quisieran pero tienen cierto estilo, y un gran número de esos jóvenes venidos de la metrópolis más próxima era algo a tener en cuenta.

Como ya he dicho, sabíamos estas cosas pero no las tuvimos en cuenta en nuestro libro. Nuestro libro trataba de la resistencia estudiantil colectiva a las demandas y requerimientos académicos e intelectuales que los profesores les hacían o hacían en nombre de ellos: lo que nosotros (y muchos otros) denominamos "cultura estudiantil". Nuestro análisis ignoraba los rasgos geográficos (y no he mencionado todos) del lugar donde se estaba construyendo la cultura estudiantil de la Universidad de Kansas y explícitamente dejaba que los lectores dedujeran las consecuencias por sí mismos, si tenían ganas, o se limitaran a captar lo que considerábamos cosas "obvias" que cualquiera (en rigor de verdad: cualquier norteamericano de cierta edad y con cierta educación) sería capaz de comprender. Pero eran hechos, aspectos de lo que *era* la Universidad de Kansas, que condicionaban las formas de acción colectiva que eran la sal de la vida en el campus.

En otras palabras, había otras relaciones, además de las que analizamos, involucradas en lo que intentábamos comprender. Es indudable

que fue crucial la cooperación estudiantil para minimizar la coerción de la organización académica impuesta (en el nivel de los profesores y de los administrativos). Esa historia tiene una larga historia, como bien demostró Helen Horowitz (1987). Pero este caso particular de esa historia ocurrió donde ocurrió, y allí marcó una diferencia.

Más formalmente todavía, las condiciones ambientales de un acontecimiento, organización o fenómeno son cruciales para que ocurra o exista en la forma en la que eventualmente lo hace. Volver explícitas esas dependencias contribuye a idear mejores explicaciones.

Reconocer la dependencia de las organizaciones sociales respecto del ambiente nos lleva a enfocar el problema que deben afrontar numerosos investigadores cuando escriben esos brevísimos recuentos acerca de dónde hicieron su investigación. Dado que está claro que no podemos incluir todo, ¿cuántas y cuáles cosas relacionadas con la localización de nuestro caso debemos tomar en cuenta? Ésa es una pregunta táctica. La respuesta provisional es que incluimos todo aquello que, metiendo tanto las narices que no podemos ignorarlo, nos dice que no puede quedar afuera. Si los psicoanalistas que entrevistamos nos dicen que los grupos de autoayuda y las terapias alternativas compiten con ellos por los pacientes, y muchas veces les ganan, y que esas terapias y grupos son muy comunes en California, sabremos que cuando estudiemos las carreras de los analistas no podremos ignorar la geografía ni la cultura locales (véase Nunes, 1984). Acumulamos conocimiento encontrando más y más cosas que, en este sentido, no pueden quedar fuera; cosas que están, en primera instancia, vinculadas a las circunstancias locales de los casos que estudiamos.

Entonces, en vez de tratar de ignorar o "controlar" la variación local, tendríamos que encontrar estas peculiaridades locales e incluirlas en nuestros resultados. El estudio de Thomas Hennessy (1973) sobre el desarrollo de las grandes bandas de baile entre 1917 (fines de la Primera Guerra Mundial, cuando muchos músicos negros empezaban a regresar del ejército, donde habían tocado en bandas segregadas) y 1935 (cuando la nueva forma de la gran banda viajera se convirtió en un fenómeno nacional) es un excelente ejemplo. Las bandas, y la música que tocaban, se desarrollaban de modo diferente según el lugar del país en el que se iniciaban y, específicamente, según la naturaleza de las poblaciones negra y blanca en esos centros metropolitanos y las relaciones entre ambas. Las poblaciones blanca y negra de Nueva York eran sofisticadas; los músicos

negros sabían leer toda clase de música; el público blanco estaba acostumbrado a escuchar tocar a músicos negros, de modo que los músicos negros tocaban en una gran variedad de circunstancias y adaptaban su música a cada ocasión. Los músicos negros de Atlanta eran mucho menos versados en música europea convencional y, sobre todo, tocaban en espectáculos al aire libre para la población negra.

Todo esto nos lleva a, y puede sintetizarse en, dos trucos:

Todo tiene que estar en algún lugar. La importancia de que todo esté en algún lugar radica en que aquello que estamos estudiando ocurre en un lugar específico. No en el mundo en general ni tampoco en "un ámbito social" sino en ese lugar, exactamente allí, y lo que ese lugar sea necesariamente habrá de afectarlo. Observemos de cerca, y no dejemos de observar, las características de ese lugar: los rasgos físicos (dónde está y qué clase de lugar es para vivir, trabajar y estar) y los rasgos sociales (quiénes están allí, cuánto tiempo han estado y todas las otras cosas a las que los demógrafos, sociólogos, antropólogos e historiadores nos aconsejan prestar atención). Ayuda repetir con frecuencia, para nosotros/adentros: "Todo tiene que estar en algún lugar".

Hay que poner dentro todo lo que no puede quedar fuera. Seguir la regla anterior es a todas luces imposible, dado que requiere saberlo todo acerca de todo y escribir al respecto cuando llegue el momento. Por lo tanto, mientras pensamos en nuestro objeto de estudio, debemos advertir qué características del lugar invocamos como explicaciones ad hoc de los rasgos sociales específicos de los que queremos hablar. Si nos referimos al clima como explicación parcial de algún acontecimiento, el clima figurará en nuestra explicación introductoria. Y si figura en esa descripción, tendrá que figurar en el análisis.

Así como todo tiene que ocurrir en algún lugar, también tiene que ocurrir en algún momento, y el momento marca una diferencia. Los problemas y las soluciones al problema del tiempo se parecen mucho a los del lugar; como dicen los matemáticos, dejaré que el lector desentrañe —a la manera de un ejercicio— las implicaciones del truco llamado "Todo tiene que ocurrir en algún momento".

NARRATIVA

Los estilos narrativos del análisis se centran en encontrar historias que expliquen qué es Eso (siendo "Eso" aquello que queremos comprender y explicar) y cómo ha llegado a ser lo que es. Cuando un analista de causas hace bien su trabajo, el resultado es un gran promedio de variantes explicadas. Cuando un analista de narrativas hace bien su trabajo, el resultado es una historia que explica por qué determinado proceso tuvo que conducir a determinado resultado.

El análisis narrativo produce algo sospechoso para los analistas causales, y con toda razón, dados sus presupuestos y prácticas de trabajo: correlaciones perfectas. Los análisis causales probabilísticos que producen una correlación perfecta son descubiertos porque necesariamente contienen errores importantes. Los investigadores saben que hay demasiado ruido en la información, demasiadas mediciones y otros errores, para que se produzcan correlaciones perfectas. Esperan correlaciones imperfectas, aun cuando su teoría anticipe una correlación perfecta. Pero aunque saben que hay errores en su información (errores que obscurtizan el camino a correlaciones mejores), no desechan la información imperfecta porque no saben cuáles son los casos o las mediciones que contienen el error. Para ser honestos, incluyen todos los casos y, de ese modo, garantizan un resultado probabilístico. Esto no les cae nada bien a los analistas narrativos, quienes consideran que la variable implicada es un problema y no una característica natural del paisaje. (Desarrollaré más a fondo estas cuestiones en las discusiones sobre análisis del espacio de posibilidades y análisis cualitativo comparativo del capítulo 5.)

Los análisis narrativos, por otra parte, no se centran sino con un resultado completamente determinista. Cada caso negativo se transforma en una oportunidad para refinar el resultado, para reformar la explicación a fin de poder incluir el caso que parece anómalo. Una segunda manera de tratar los casos anómalos, sin embargo —y que no cuenta con el beneplácito de los analistas causales probabilísticos— es dejarlos fuera. No exactamente dejarlos fuera sino, más bien, decirlo, luego de haberlos inspeccionado exhaustivamente, que después de todo no son un caso de la clase de cosa que estamos explicando. Parte del proceso de construir una narrativa es la redefinición continua de lo que la teoría está explicando, de lo que en realidad es la variable dependiente. (Me ocupó de este tema de manera más exhaustiva en la

discusión acerca de la inducción analítica del capítulo 5; véase también Abbott, 1992.)

Preguntas "¿cómo?", no "¿por qué?"

Todo el mundo conoce ese truco. Pero, como ocurre con tantas otras cosas que todo el mundo conoce, las personas no siempre lo utilizan cuando deberían, no cumplen el requisito de preguntar cómo ocurren las cosas y no por qué ocurrieron. Por qué hacen eso es una pregunta interesante, aunque supongo que en esa fase está la respuesta: parece más natural preguntar por qué, como yo mismo acabo de hacer. Por alguna razón, "¿por qué?" parece más profundo, más intelectual, como si preguntáramos por el sentido más hondo de las cosas, a diferencia de la simple narrativa que evocará el "¿cómo?". Este prejuicio encarna en la vieja y malsanante distinción, invariabilmente de uso peyorativo, entre una explicación y una "mera" descripción.

Comprendi por primera vez que "¿cómo?" era mejor que "¿por qué?" mientras hacía una investigación de campo. Cuando entrevistaba a las personas y les preguntaba por qué habían hecho algo, invariablemente pronunciaba una respuesta defensiva. Si le preguntaba a alguien por qué había hecho alguna cosa que me interesaba en particular —¿Por qué quiso ser médico?—, "¿Por qué eligió dar clases en esa escuela?"—, el poder e infundado entrevistado entendía mi pregunta como un pedido de justificación, de una razón buena y suficiente para la acción que provocaba mi curiosidad. Respondían escueta, esquiva y bellosamente a mis preguntas de "¿Por qué?", como diciendo, "OK, compañero, ¿con eso te alcanzas?"

Por otra parte, cuando les preguntaba cómo había ocurrido algo —"¿Cómo llegó a ingresar en esa línea de trabajo?"—, ¿Cómo acabo enseñando en esa escuela?—, mis preguntas "funcionaban" bien. Los entrevistados daban respuestas extensas, me contaban historias llenas de detalles informativos, y en sus relatos no solamente hablaban de las razones que habían tenido para hacer tal o cual cosa sino, también, de aquellas acciones de otros que habían contribuido al resultado que me interesaba. Y cuando entrevistaba a fundadores de mariposana para desarrollar una teoría sobre la génesis de esa actividad, la pregunta "¿Cómo empezó a fumar porro?" jamás provocaba la reacción culpable y defensiva (como si los estuviera acusando de algo) que producía "¿Por qué consume drogas?"

¿Por qué preguntar "¿cómo?" funciona mucho mejor que "¿por qué?" en tanto pregunta de entrevista? Hasta los entrevistados mejor dispuestos a cooperar, que no estaban a la defensiva, daban respuestas sucintas al "¿por qué?" Entendían que la pregunta buscaba una causa, quizás incluso varias causas, de algo que —en cualquier caso— no podía resumirse en pocas palabras. Y no sólo una vieja causa cualquiera, sino la causa contenida en las intenciones de la víctima. Si usted lo hizo, lo hizo por alguna razón. Muy bien, ¿entonces cuál es esa razón? Además, "¿por qué?" requería una "buena" respuesta, una respuesta que tuviera sentido y se pudiera defender. La respuesta no podía revelar defectos ni incoherencias lógicas. Debía ser social y lógicamente defendible, es decir que la respuesta tenía que expresar alguno de los motivos que ese mundo convencionalmente aceptara y considerara adecuado. En otras palabras, al preguntar "¿por qué?" le estamos pidiendo al entrevistado una respuesta que lo absuelva de toda responsabilidad por la ocurrencia de cualquier cosa mala que pudiera subyacer a la pregunta. "¿Por qué ha llegado tarde a trabajar?" claramente exige una "buena" razón; "Porque tuve ganas de dormir un poco más" no es una respuesta, aun cuando sea cierto, porque expresa una intención ilegítima. "El tren se retrasó" podría ser una buena respuesta, dado que sugiere que las intenciones eran buenas y la falla radica en otra parte (a menos que "Tendría que haber salido lo suficientemente temprano previendo esa posibilidad" fuera la potencial respuesta de su interlocutor). En la mayoría de los lugares no convendrá responder "Porque lo decía mi horóscopo".

Las preguntas que empezaban con "¿cómo?" daban mayor libertad a los entrevistados, eran menos opresivas, los invitaban a responder como les venía en gana, a contar historias que incluían lo que a su entender debían incluir para tener sentido. No exigían una respuesta "correcta", no pretendían atribuir a nada ni a nadie la responsabilidad por posibles malas acciones o malos resultados. Indicaban una curiosidad ociosa o desinteresada: "Eh, ¿qué pasó en el camino para que llegaras tan tarde a trabajar?". No transmitían la forma que la respuesta debía tomar (en el caso de "¿por qué?", una razón contenida en una intención). En consecuencia, invitaban a los entrevistados a incluir lo que ellos consideraban importante para la historia, más allá de que yo lo hubiera pensado o no.

Cuando realizamos cierta clase de investigaciones, es probable que no queramos que los entrevistados tengan tanta libertad. Si pretendemos que elijan respuestas a nuestras preguntas entre un pequeño número de

opciones (como suele ocurrir, aunque no siempre, en la investigación por encuesta) a fin de poder contar cuántos eligieron cada opción, no queremos considerar aquellas posibilidades que no estén incluidas en nuestra lista; tendrían que figurar bajo el rótulo "otros" y no podríamos utilizarlas para lo que pensamos hacer.

Pero la clase de investigación que yo realizaba, y todavía realizo, buscaba otra cosa. Yo quería conocer todas las circunstancias de un acontecimiento, todo lo que pasaba alrededor, a todos los que estaban involucrados. ("Todo" es una hipérbole en este caso; en realidad yo no quería todo eso, pero sí, por cierto, mucho más de lo que acostumbran querer los científicos sociales.) Quería conocer las secuencias de las cosas, cómo una cosa llevaba a la otra, cómo esto no ocurría hasta que no ocurría aquello. Y, sobre todo, estaba seguro de que no conocía a todas las personas, acontecimientos y circunstancias implicados en la historia. Esperaba seguir sumando a ese conjunto y que mi comprensión, mi análisis, fueran haciéndose más complejos con lo que aprendía de mis entrevistados. Quería maximizar su libertad de contarme cosas, en especial, cosas que yo no había pensado.

Hay una importante excepción a mi condena a las preguntas sobre el "porqué". A veces los investigadores quieren saber, exactamente, qué clase de razones da la gente para lo que ha hecho o cree que podría hacer. Cuando Blanche Geer y yo entrevistábamos a estudiantes de medicina (Becker, Geer, Hughes y Strauss [1961], 1977: 401-418) sobre las posibles especialidades que iban a elegir —dado que todavía eran estudiantes, todas las opciones eran hipotéticas—, lo que en realidad queríamos saber era, precisamente, las clases de razones que darían para justificar sus opciones. Queríamos construir un marco de razones aceptables para elegir e investigar la manera en que esas opciones afectaban el espectro de especialidades disponibles. No esperábamos que esas opciones predijeran las decisiones que tomarían los estudiantes cuando, en el futuro, escogieran una u otra especialidad. Queríamos conocer sus razones como parte de nuestra descripción de la perspectiva que guiaba su pensamiento mientras todavía estaban en los primeros años de facultad.

Por lo tanto, en las investigaciones de campo, se aprende más de las preguntas que comienzan con "¿Cómo?" que de aquellas que parten de "¿Por qué?". Su eficacia como estrategia de entrevista no garantiza la utilidad teórica de una idea. No obstante, es una pista.

Proceso

La pista conduce a una manera general de pensar que es un buen truco teórico. Supongamos que aquello que deseamos estudiar no tiene causas sino una historia, un relato, una narrativa; un "primero ocurrió esto, luego aquello, y luego aquello otro y terminó de este modo". Desde esta perspectiva, entendemos la ocurrencia de los acontecimientos al averiguar los pasos del proceso que los lleva a suceder, en lugar de las condiciones que hicieron necesaria su existencia.

Pero no estamos buscando historias particulares como las que cuentan los novelistas o los historiadores. No buscamos las especificidades que distinguen una historia de cualquier otra. En cambio, buscamos historias típicas, historias que funcionen más o menos de la misma manera cada vez que ocurren. No buscamos efectos de causas invariables, sino historias cuyos pasos tengan una lógica, quizás incluso una lógica tan inevitable como la lógica de las causas. Desde este punto de vista, los acontecimientos no son causados más que por la historia que los condujo a ser tal como son.

Los científicos sociales llaman *procesos* a las historias que presentan estas características. Abbott (1992: 68-69) cita la explicación que da Robert E. Park de esta idea en su introducción a un estudio de las revoluciones (Edwards, 1927, x, xii):

[El que haya tácticas de revoluciones] presupone la existencia de algo típico y genérico en estos movimientos; algo que se puede describir en términos generales. Presupone, en suma, la existencia de materiales para un relato científico de la revolución dado que la ciencia —la ciencia natural— no es, a la larga, sino una descripción en términos conceptuales de los procesos que conducen a los acontecimientos, junto con las explicaciones que permiten predecir y controlar los acontecimientos.

No sólo se trata de emplear las palabras correctas, "proceso" en vez de "causa". Implica otra manera de trabajar. ¿Queremos entender cómo se separa una pareja? No busquemos, como hizo toda una generación de investigadores de la familia, los factores de fondo ni las circunstancias presentes que diferencian a las parejas que se separan de aquellas que permanecen unidas. Busquemos en cambio, como hizo Diane Vaughan

(1986), la historia de la ruptura, investiguemos todos los pasos del proceso, cómo se conectan entre sí esos pasos, cómo uno creó las condiciones para que ocurriera el siguiente, a fin de obtener una "descripción en términos conceptuales de los procesos que conducen a los acontecimientos". La explicación de la ruptura es que la pareja atravesó todos esos pasos, no que sus miembros eran tal o cual clase de personas.

Uno podría querer preguntar: "Bueno, está bien, pero ¿por qué atravesaran todos esos pasos? ¿Cuál es la causa de eso?". Empíricamente, si investigamos el tema, descubriremos que toda clase de personas atraviesan esos pasos, que no parece haber una clase especial de persona que los atraviese ni tampoco ninguna situación específica que conduzca a los involucrados a atravesarlos. Uno de los hallazgos más sorprendentes de Vaughan sobre la ruptura de las parejas es que el proceso es siempre el mismo, se trate de una pareja casada o no, heterosexual u homosexual, de clase trabajadora o de clase media. Más sorprendente todavía es que ocurre de la misma manera, independientemente de que la persona que inicie la ruptura sea varón o mujer. El "iniciador" comienza el proceso y luego se desarrolla el resto de la secuencia, de acuerdo con una lógica que depende mucho (en el caso de las parejas en vías de separación) de quién sabe qué acerca del estado de la relación en cada paso del proceso. Por ejemplo, el iniciador sabe que se acerca la ruptura porque tiene la intención de separarse y su "pareja" no la tiene y, por lo tanto, no puede estar preparada para afrontarla como lo está el iniciador.

Las narrativas de procesos no tienen una meta predestinada. Pueden tener más de un final (aunque quizá nos interese sólo uno de los posibles finales; pero ésa es otra historia, que ahondaré en el capítulo 5), y puede que eso que intentamos explicar no ocurra en alguno de esos finales. Por ejemplo, si la pareja después de todo no se separa. A medida que se desarrolla la historia vemos cómo uno u otro factor de fondo o conjunto de circunstancias vuelve más o menos probable que la historia se desarrolle de modo que conduzca a la ruptura. Pero el resultado nunca es seguro. Lo único seguro es que las historias que terminan de esa manera llegan a ese final por este camino.

Esta clase de imaginario narrativo pondrá nerviosos a muchos científicos sociales, porque ellos quieren encontrar leyes invariables cuya forma sea "A → B, bajo condiciones C, D y E". Quieren poder decir que algo

que ocurrió no podría haber ocurrido de otra manera, puesto que una ley de las ciencias sociales demuestra su necesidad lógica y empírica. Si, en cambio, encuentran una historia –sobre todo una historia que podría haber resultado de otro modo– se sienten engañados. No aceptan una simple historia como ciencia porque nada obliga al resultado a ser como es. No creen haber aprendido nada. Si uno se apega estrictamente a esa versión de la "ciencia" en las "ciencias sociales" tendrá un gran problema.

Stephen Jay Gould (1989: 48-50) describe ese problema preguntando: si rebobináramos el casete de la historia –alude, por supuesto, a la historia de la evolución biológica sobre la Tierra– y empezáramos de cero, ¿las cosas resultarían igual? Gould dice que no.

Georg von Wright (1971) ha realizado un análisis formal –muy útil, por cierto, aunque complicado– de las complejidades implícitas en la construcción de un determinado lenguaje. Su aporte más útil ha sido distinguir entre dos clases de explicaciones. Una muestra "por qué algo fue o se volvió necesario"; la otra muestra "cómo algo fue o se volvió posible". Aunque sepamos cómo algo se volvió posible, no obstante no lo sabemos por predicción sino por lo que Von Wright (1971: 58) y otros denominaron "retrodiación": "A partir del hecho de saber que un fenómeno ha ocurrido, podemos inferir en retrospectiva que sus condiciones necesarias previas también deben de haber ocurrido en el pasado. Y 'mirando al pasado' podemos encontrar sus rastros (en el presente)". (1971: 58-59.)

CAUSAS

Consideremos una última forma de imaginario: la causalidad. A los científicos sociales les gusta pensar, y decir, que algo "causa" otra cosa. El imaginario de la causalidad, y la lógica que implica, es filosóficamente muy enmarañado –por lo menos (para mis magros conocimientos) desde Hume– y es especialmente difícil de separar del simple hecho de la secuencia, en que una cosa sigue a la otra. La bola de billar A golpea a la bola de billar B. La bola de billar B se mueve. ¿El hecho de que A golpeará a B "causa" que ésta se moviera?

Dejemos a un lado estos enredos filosóficos. Los sociólogos solemos resolver el problema de la causa expresándolo en procedimientos que, concordamos, serán útiles a la manera en que sabemos que A

causa B, sea esto acertado desde el punto de vista filosófico o no. Estos procedimientos tienen estatus de métodos paradigmáticos. Son partes de paquetes de ideas y procedimientos que alguna comunidad de científicos ha acordado aceptar como suficientemente buenos para el propósito de establecer la causa. Por todas las razones que señaló Thomas Kuhn (1970), estas ideas paradigmáticas son armas de doble filo. Sin ellas no podemos hacer nada. Pero jamás hacen lo que dicen hacer. Dejan terribles anomalías en la estela de su uso. La lógica que las respalda tiene defectos terribles. Por lo tanto, son siempre vulnerables al ataque, a que se demuestre que son y hacen menos de lo que pretenden.

En numerosas ocasiones los sociólogos han acordado paradigmas para establecer la causalidad, por lo general describiendo sus procedimientos mediante el lenguaje de las variables. El analista identifica una "variable dependiente", algún fenómeno que varía a lo largo de alguna dimensión, y luego intenta identificar las "variables independientes" cuya propia variación "causa" la variación de la variable dependiente. La definición de la causa es la covariación. Si la medida de la variable dependiente A cambia de manera regular cuando cambia la medida de las variables independientes, la causa ha sido demostrada o, al menos, los investigadores que aceptan este paradigma concuerdan en que se ha producido evidencia de causalidad. (Me he basado extensamente en el análisis de Ragin [1987], aunque adaptando sus argumentaciones a mis propósitos. Retomaré sus ideas más adelante, en el capítulo 5.)

Naturalmente, estos procedimientos tienen muchas dificultades. Cuando los estudiantes aprenden las técnicas de correlación, tradicionalmente aprenden también que correlación no es causalidad. Una larga lista de problemas puede complicar la fácil identificación de covariación y causalidad. No obstante, los sociólogos emplean rutinariamente este tipo de explicación, en una variedad de formas, particularmente en aplicaciones paradigmáticas como figurarse qué factores afectan la movilidad social: ¿hasta qué grado la posición social de los padres, la educación, la ocupación y otras variables similares covarían con (y por ende causan) la movilidad de clase de una persona?

Un procedimiento estándar (mejor dicho, una familia de procedimientos) ha sido una suerte de factorización cuasi-experimental de la relativa influencia de las varias causas que, imaginamos, podrían explicar –o dar cuenta de (se ha empleado una diversidad de términos para

describir esta conexión)— el resultado que nos interesa. Lieberson (1985) ha criticado profundamente esta familia de procedimientos estadísticos argumentando que la idea de estimar la influencia de una variable volviendo constantes otros factores es insostenible debido a la distribución no aleatoria de las variables así introducidas, al problema de la "selección". No obstante, luego ha intentado (1992) mantener la vigencia de esa lógica despejando las ocasiones para usarla.

Los procedimientos utilizados en los estudios basados en esta lógica consisten en comparar los casilleros de una grilla (los casilleros contienen casos que encarnan diferentes combinaciones de las variables estudiadas), y las comparaciones no soportarán críticas estándar a menos que estén respaldadas por un gran número de casos. Los resultados de esos estudios consisten en proposiciones probabilísticas sobre las relaciones entre las variables, cuyos sujetos no son personas ni organizaciones que hacen cosas sino más bien variables que tienen un efecto o producen un grado mensurable de variación de la variable dependiente. Las conclusiones de esos estudios —que los casos estudiados presentan una particular probabilidad de mostrar tal o cual resultado— pretenden ser aplicables a todo un universo de casos similares.

La lógica de este enfoque, incluso en la versión despejada propuesta por Lieberson, no insta a imaginar que todas las causas involucradas en la producción de un efecto operan más o menos simultánea y continuamente, como en las conocidas leyes que gobiernan las relaciones entre la presión, la temperatura y el volumen de los gases. Incluso cuando estamos mejor informados y sabemos que A debe preceder a B, los procedimientos analíticos exigen que las tratemos como si eso no fuera cierto.

Estos procedimientos también nos exigen imaginar que las variables propuestas como causas operan de manera independiente. Cada una hace su propio aporte a la variación de la variable dependiente. Por supuesto que el analista tendrá que vérselas con los efectos de la interacción: los efectos sobre la variable dependiente de los efectos que las variables independientes ejercen entre sí. Pero estas últimas también son consideradas como si todas ellas ocurrieran en forma simultánea y continua.

Por último, estos procedimientos consideran que las causas se suman. Podemos descubrir que una cantidad de cosas contribuyen al resultado que nos interesa. El imaginario de esta clase de causalidad

sugiere que cada una de ellas podría, de existir en cantidad suficiente, producir por sí sola el resultado. En líneas más generales, cualquier combinación de "contribuciones" al resultado puede producirlo, siempre y cuando existan en cantidad suficiente.

Indicar que esta familia de técnicas considera que las causas operan de esta manera no implica decir que los analistas que las utilizan sean tan estúpidos como para no reconocer que las variables tienen un orden temporal, que ocurren en secuencias variables y reconocibles, y que las técnicas no ofrecen maneras simples de manipular ese conocimiento. El analista procede "como si" todo lo mencionado antes fuera el caso. La lógica de las técnicas no provee ninguna manera especial de afrontar estos problemas. Los artefactos visuales como los diagramas de red, que disponen las variables en un diagrama conectado por flechas, pretenden ocuparse de la secuencia temporal, pero el tiempo no es más que una metáfora visual para ellos.

Otro enfoque, que Ragin (1987) considera múltiple y coyuntural, presenta una imagen diferente de la causalidad. Reconoce que las causas no son realmente independientes, que no realizan cada una su contribución independiente a algún vector que produce el resultado total de la variable dependiente. En cambio sugiere que las causas sólo son eficaces cuando operan en conjunto. La variable X_1 tiene un efecto, pero sólo si las variables X_2 y X_3 y X_4 también están presentes. A falta de éstas, la variable X_1 bien podría haberse quedado en su casa. Ésa es la parte "coyuntural". Otra manera de expresarlo, para dejar en claro la diferencia con el modelo anterior, es decir que es multiplicativa. Como nos han enseñado en la escuela, si multiplicamos un número —por grande que sea— por cero, el resultado es cero. En las imágenes multiplicativas de la causalidad todos los elementos deben desempeñar su parte en la conjunción o combinación de las circunstancias causales relevantes. Si falta alguno de ellos, por muy grandes o muy importantes que puedan ser los otros, la respuesta seguirá siendo cero —y el efecto que nos interesa no se producirá—.

La parte "múltiple" del argumento dice que más de una de esas combinaciones puede producir el resultado que nos interesa. En estas imágenes causales hay más de una manera de alcanzarlo. El que una combinación funcione en un caso dependerá del contexto: las condiciones histórica y socialmente específicas que varían de un caso a otro.

Este enfoque suele considerarse necesario para los estudios que acumulan gran cantidad de información acerca de un pequeño número de

casos, como ocurre en los estudios históricos transnacionales (como los estudios sobre la revolución o el desarrollo de las políticas estatales de bienestar social en algunos países). Aquí el analista intenta estudiar los casos históricos reales en toda su complejidad, en vez de las relaciones entre variables en un universo de casos hipotéticos. La conclusión pretende volver inteligibles los casos históricos en tanto instancias de la manera en que las variables postuladas operan en conjunto. (El "algoritmo booleano" de Ragin es un método para producir resultados como éste. Lo analizaré en detalle en el capítulo 5.)

Deseo concluir este capítulo refiriéndome a otra clase de imagen: la del científico social cuando trabaja. La representación estándar de las ciencias sociales contemporáneas es la del valiente científico (uso el masculino porque el imaginario es muy macho) que somete sus teorías a una prueba empírica crucial y las desecha cuando no están a la altura, cuando no es posible rechazar la hipótesis nula. Ragin ofrece una imagen contrastante que me parece sumamente atractiva: la del científico social inmerso en "un rico diálogo" entre información y evidencia; una imagen que se parece mucho más a la actividad científica tal como la vislumbrara Blumer: ponderando las posibilidades obtenidas de la profunda familiaridad con algún aspecto del mundo, sistematizando esas ideas en relación con las clases de información que se podrían reunir, verificando las ideas a la luz de esa información, atendiendo las inevitables discrepancias entre lo que se esperaba y lo que se ha encontrado, repensando las posibilidades y obteniendo más información, y así sucesivamente, en una versión de la imagen de Kuhn del desarrollo de la ciencia como un todo.

3. Muestreo

QUÉ INCLUIR

MUESTREO Y SINÉCDOQUE

El muestreo es un problema mayor para cualquier clase de investigación. No podemos estudiar todos y cada uno de los casos de aquello que nos interesa, ni tampoco tendríamos que desear hacerlo. Todo emprendimiento científico intenta descubrir algo pasible de ser aplicado a *todas las cosas* de una cierta clase estudiando *unos pocos ejemplos*, cuyos resultados, como se dice en la jerga, sean "generalizables" a la totalidad de los miembros de esa clase. Necesitamos la muestra para persuadir a la gente de que sabemos algo acerca de toda la clase.

Ésta es una versión de un tropo clásico, la *sinécdoque*, una figura retórica que utiliza una parte de algo para remitir al lector o al oyente a la totalidad a la que esa parte pertenece. Cuando decimos "la Casa Blanca", entonces, no sólo aludimos al edificio histórico sino a la presidencia de los Estados Unidos; y no sólo al presidente sino a toda la administración que el presidente encabeza. La *sinécdoque* es, por lo tanto, un tipo de muestreo; pero está destinada al propósito de persuadir y no a la investigación o el estudio. O quizá sería mejor decir que el muestreo es una suerte de *sinécdoque* mediante la cual queremos que la parte de la población, organización o sistema que hemos estudiado represente, significativamente, la totalidad de la que fue extraída. Las lógicas del muestreo son argumentos destinados a persuadir a los lectores de que la *sinécdoque* funciona, porque hemos arribado a ella de manera defendible. (Supe de la disquisición sobre muestreo y *sinécdoque* en Hunter [1990], equiparable a la mía en varios aspectos, recién cuando este libro estaba a punto de ser publicado.)

El problema de la *sinécdoque* —o el muestreo— parece ser, en primer lugar, que la parte quizá no represente al todo como nos gustaría pensar

que lo hace, que acaso no reproduzca en miniatura las características que nos interesan, que tal vez no siempre nos permita sacar conclusiones de que lo que sabemos también es cierto acerca de aquello que no hemos inspeccionado. Si escogemos algunos hombres y mujeres en las calles de París y medimos su estatura, ¿el promedio que podamos calcular a partir de esas mediciones será aplicable a toda la población de París? ¿Podemos comparar un promedio similar, calculado a partir de las estaturas de unas pocas personas seleccionadas al azar en las calles de Seattle, al promedio parisino? ¿La estatura promedio de todos los habitantes de cada una de esas ciudades será más o menos la misma que la estatura promedio de los pocos que medimos? ¿Podríamos, con estas muestras, llegar a una conclusión defendible sobre la estatura comparada de los habitantes de Francia y los de los Estados Unidos? ¿Podemos usar esta muestra como sinécdoque de la población? ¿O nuestra investigación caerá bajo la crítica acerca con que los estudiantes pronto aprenden a recibir cualquier hallazgo, aquella que anuncia triunfalmente "su muestra es deficiente"?

MUESTREO ALEATORIO: LA SOLUCIÓN PERFECTA (PARA ALGUNOS PROBLEMAS)

El procedimiento del muestreo aleatorio, tan venerado por aquellos que desean hacer de la ciencia social una "ciencia real", fue concebido para afrontar esta dificultad. Supongamos que queremos saber qué segmento de la población de una ciudad se considera demócrata, o votó a los demócratas en la última elección, o piensa votar al candidato demócrata en los próximos comicios. Por cuestiones de eficiencia, no podemos interrogar a todos y cada uno de los habitantes sobre su identificación política, sus acciones o sus intenciones. Tenemos que interrogar a algunos y luego razonar, a partir de lo que nos digan, sobre la totalidad de los habitantes de la ciudad. Si el 53 por ciento de nuestros interlocutores responde "demócrata", estaríamos en condiciones de afirmar que —de haberles preguntado a todos— la proporción habría sido la misma.

Los procedimientos de muestreo estadístico nos dicen cómo hacerlo. Podemos elegir a nuestros futuros entrevistados utilizando una tabla de números aleatorios, números dispuestos según un orden ajeno a toda parcialidad o sesgo. Es decir que esos números no tienen ningún patrón que otorgue a ninguna persona mayores posibilidades de ser elegida.

Tenemos que usar este procedimiento arcano porque casi todas las otras maneras de elegir casos que se nos ocurran presentarán, en última instancia, algún sesgo o parcialidad.

A continuación incluyo un aterrador ejemplo de la clase de error que podríamos cometer. Hatch y Hatch (1947) decidieron estudiar los "criterios de estatus social" a partir de información biográfica sobre los participantes en las bodas anunciadas en el *New York Times* de los domingos, dando por sentado que la gente cuyo casamiento alcanzaba las páginas del *Times* probablemente ocupaba "una posición superior en el sistema social neoyorquino". Bueno, quizá fuera así; esas son las cosas que los sociólogos necesitan suponer para poder continuar con la investigación. Acto seguido, decidieron (parece una manera razonable de obtener un mayor número, aunque los investigadores no argumentaron al respecto) estudiar todas las bodas anunciadas en el mes de junio durante un período de años. Reportaron (éste fue apenas uno entre numerosos hallazgos) que "ningún anuncio mencionaba un matrimonio celebrado en una sinagoga ni tampoco indicaba ninguna asociación con la fe judía". No comentaron este resultado, pero hicieron algunas interpretaciones de otros hallazgos, sobre todo apuntando a las características sociales de la familia que la gente subrayaba en sus anuncios. No obstante, es sorprendente, en una ciudad con una población judía tan numerosa como por entonces lo era Nueva York, que no se anunciara ninguna boda judía en el lugar donde se acostumbraba publicar esas noticias.

La explicación no tardó en llegar. Una "Carta al editor" (Cahnman, 1948) respondió al estudio, por lo menos en lo atinente a la proporción de bodas judías en las ediciones dominicales de octubre y noviembre (fue entonces cuando el profesor Cahnman leyó el artículo ofensivo). A partir de esa muestra concluyó:

[De los] 36 anuncios matrimoniales [en esas ediciones], no menos de 13 bodas, es decir, el 36,1 por ciento del total, estuvieron a cargo de un rabino. (El rabino, por supuesto, es llamado "Reverendo tal y tal" pero, para el que sabe, siempre hay maneras de reconocer a un rabino.)

¿Por qué la discrepancia? Explica Cahnman:

[E]l hecho que los autores podrían haber confirmado con cualquier rabino u otro conocedor de temas judíos es que no se celebran bodas judías en las siete semanas comprendidas

entre la pascua judía y la Fiesta de las Semanas o fiesta de Shavot, ni tampoco en las tres semanas anteriores al día de duelo por la destrucción del Templo Sagrado en Jerusalén. Junio cae, casi invariablemente, en uno u otro período. Todos los rabinos ortodoxos y conservadores, y la gran mayoría de los rabinos reformistas, adhieren a la observancia.

Cahnman concluye diciendo que los autores, habiendo obtenido un resultado aparentemente inusual, tendrían que haber investigado más el asunto, haberse informado más o, por lo menos, haber buscado consejo experto; en suma, tendrían que haber hecho algo para contrarrestar los efectos de su ignorancia sobre este rasgo de la práctica judía.

Però Josephine Williams, con quien estaba tomando un curso de estadística en la Universidad de Chicago cuando aparecieron el artículo y la carta, extrajo una conclusión diferente y, en cierto modo, más práctica. Reconociendo que (a) podía haber muchos problemas de esa índole enterrados en la información, y que (b) no todos ellos producirían conclusiones "sorprendentes" como la que alertó a Cahnman, nos demostró que todos y cada uno de los problemas de este tipo general podrían haberse evitado si los autores hubieran utilizado una tabla de números azarosos para elegir los meses, en lugar del lindo artilugio de estudiar las bodas celebradas en junio.

Mediante ese método, elegimos nuestros casos (casi siempre son personas, pero también podrían ser ejemplares del *New York Times*) de manera tal que cada miembro de la población tenga (casi siempre, aunque no necesariamente) igual posibilidad de ser elegido para el muestreo. Luego las fórmulas existentes, cuya lógica matemática es profundamente defendible, nos dirán qué tan probable es que el porcentaje de bodas judías anunciadas en los ejemplares que estudiamos (o el porcentaje de demócratas que encontramos en la muestra de entrevistados) pueda aplicarse a una población donde el "verdadero" porcentaje de bodas judías (o de demócratas) fuera diferente.

Vale la pena obtener ese resultado, pero sólo si es lo que deseamos saber. Por eso dije antes que el problema parece ser que la parte podría no representar adecuadamente el todo, no reproducir fielmente sus características más importantes: estatura promedio, porcentaje de votantes demócratas, porcentaje de bodas judías. La relación entre el valor de una variable en la muestra y su valor en la población es un problema,

pero no es el único que tiene muestreo, dado que el promedio o porcentaje de una variable en una población quizá no sea lo que deseamos saber. Existen otras cuestiones.

OTROS PROBLEMAS DE MUESTREO

Podríamos, considerando otra clase de problema que los científicos sociales a menudo intentan resolver, querer saber qué clase de organización sería el todo del cual la cosa que hemos estudiado es parte. Usar "la presidencia" para referir a todo el aparato administrativo de la rama ejecutiva del gobierno de los Estados Unidos nos lleva a preguntarnos qué clase de fenómeno es ese aparato. Si hablamos del ejecutivo a cargo, ¿nuestra sinécdoque comunica algo significativo o confiable sobre el resto? Aquí no nos interesan los porcentajes sino la manera en que las partes de un todo complicado revelan su diseño total (véase Hunter, 1990: 122-127).

Los arqueólogos y paleontólogos deben resolver este problema cuando descubren los restos de una sociedad ya extinta. Encuentran huesos, pero no un esqueleto completo; encuentran algunos instrumentos de cocina, pero no la cocina entera; encuentran un poco de basura, pero no la materia de la que esa basura es remanente. Saben que tienen suerte de haber dado con lo poco que han encontrado, porque el mundo no está organizado para facilitarles la vida a los arqueólogos. Por eso no se quejan de tener poca información. En cambio, trabajan para conocer todo el organismo a partir de un fémur; para conocer, a través de un cacharro, la forma de vida de la sociedad donde ese implemento desempeñaba un papel menor. Es el problema del Truco de la Máquina: inferir la organización de una máquina a partir de unas pocas partes dispersas que hemos encontrado en algún sitio.

Podríamos querer saber una tercera cosa, que suele preocupar a los científicos sociales: el espectro completo de variación de un fenómeno. ¿Cuáles son todas las maneras diferentes en que las personas han organizado las relaciones de parentesco? ¿Cuál es el espectro completo de variación de las maneras en las que las personas han organizado el diseño de ropa o la conservación de registros? Hacemos estas preguntas porque queremos conocer a todos los miembros de la clase a la que, supuestamente, se aplican nuestras generalizaciones. No queremos que

nuestra sinécdoque tenga rasgos específicos de algún subgrupo de la totalidad, rasgos que los incautos (entre quienes debemos incluirnos) podrían considerar características esenciales de la clase. No queremos suponer, en forma ingenua, que algún rasgo de nuestro ejemplo aparece "naturalmente" en todos los miembros de la clase y, por lo tanto, no requiere explicación alguna. ¿El hecho de que las personas no mantengan relaciones sexuales con sus parientes cercanos es meramente una cuestión "natural" e "instintiva"? Si resulta que esa restricción "natural" no existía entre la realeza del antiguo Egipto, tendremos que revisar nuestra conclusión acerca de la "naturalidad" de la restricción. Tendremos que reconocer que su existencia requiere una explicación más explícita y detallada.

¿DÓNDE HAY QUE DETENERSE? EL CASO DE LA ETNOMUSICOLOGÍA

Antes de considerar algunos trucos que nos ayudarán a obtener sinécdoques útiles e inmunes a la crítica de "la muestra deficiente", retornaremos a un enfoque alternativo que antes pasamos por alto; un enfoque que, si bien no es práctico, es el sueño incumplido de la mayoría de los científicos sociales: olvidar el muestreo y, en vez de apoyarnos en la sinécdoque, presentar "el todo" a nuestros colegas como resultado de nuestro trabajo. Esto produce quimeras tales como "la descripción completa" y "la reproducción de la experiencia vivida por la gente", entre otras.

Podemos investigar el resultado de intentar tenerlo todo observando la etnomusicología, ese interesante, y casi siempre feliz, híbrido de antropología y musicología. En tanto disciplina, aspira a mejorar la musicología convencional al deshacerse del etnocentrismo, y a mejorar la antropología al darle acceso a un tema que a los no músicos les resulta difícil describir y debatir. En aras de estas metas valederas, postula resolver el problema del muestreo describiendo—como explicaré a continuación—toda la música que existe o ha existido.

Pero esa meta tan inclusiva crea de inmediato un terrible problema. Si no limitamos el alcance de nuestra disciplina—el espectro de material de cuya explicación y comprensión son responsables sus ideas y teorías—a la música occidental convencional (ésta es la solución habitual), ¿cuál sería la música acerca de la que deberíamos estudiar, teorizar y generalizar? (No olvidemos que éste es sólo un caso especial de un problema que comparten todas las ciencias sociales, lo reconozcan o no. Hagan la

prueba con la religión o la economía o con cualquiera de los objetos estándar de las ciencias sociales.)

Aquel que se acerque a la etnomusicología desde afuera no podrá menos que advertir la naturaleza ambiciosa del emprendimiento. La respuesta—simple aunque insatisfactoria—dada por la disciplina, a sí misma y a todo el que quiera preguntar, fue una lista de todas las cosas que evidentemente eran música pero habían sido dejadas fuera del pensamiento y la teorización musicológicos. Por lo tanto, se propuso estudiar y hacerse intelectualmente responsable de todas las músicas del mundo, de toda la música hecha en algún lugar por alguien en alguna sociedad. No sólo las sinfonías y óperas occidentales, y la música popular occidental, sino también el gamelán javanés, la música cortesana japonesa, las músicas de los nativos americanos, los tambores africanos, los sicus andinos... y todo lo demás que una investigación exhaustiva sea capaz de abarcar. Más tarde, los etnomusicólogos agregaron a la lista: músicas folclóricas de toda clase, jazz y transformaciones de la música pop occidental encontradas en otras partes del mundo (Waterman, 1990). Pero una lista no es una definición.

Además de todas esas incorporaciones, la etnomusicología—en tanto implica el plural "músicas"—se propuso tratar todas esas músicas en sus propios términos. Cada música tiene una estética que los etnomusicólogos se han propuesto tomar tan en serio como las personas o los pueblos que la ejecutan y la escuchan. Por lo tanto, los investigadores no juzgan a esas otras músicas como versiones degeneradas o incompletas de "nuestra" música; en cambio, las consideran con la misma seriedad con que analizan la música de ("nuestra") tradición occidental. Si aceptamos esta perspectiva de la tarea, no hay nada que pueda considerarse música que en principio no deberíamos estudiar. Este catolicismo ha sido tradicional en los estudios comparados de las artes, y la musicología comparada siempre ha sido omnívora y ha coleccionado instrumentos, sonidos, composiciones e interpretaciones en todos los lugares donde un practicante pudiera llegar con su computadora portátil, su cámara fija, su filmadora, su equipo de grabación de sonidos de última generación.

Por supuesto que esta definición de la tarea nunca ha sido del todo honrada en la práctica etnomusicológica. La disciplina siempre ha tenido que combatir un prejuicio erudito crónico, la tendencia a prestar mayor atención a lo que otras culturas "elevadas" consideran música artística,

tradiciones musicales que creemos estéticamente tan valiosas como la nuestra: las *rags* indias o el *gogaki* japonés. Con frecuencia la disciplina ha superado ese prejuicio, pero los etnomusicólogos practicantes siempre sienten una fuerte obligación de ir más allá de tal estrechez. La preocupación por cumplir esa obligación se hace manifiesta en los postulados generales sobre el campo que aparecen en los libros de texto y en ocasiones ceremoniales, como la presentación de respetos presidenciales.

Esta definición del dominio de la etnomusicología crea terribles problemas porque, en la práctica, es imposible ser tan exhaustivo. Podemos aspirar a coleccionar toda la música, pero en ese caso el coleccionismo adquiere precedencia sobre todos los demás aspectos. Y nunca se llega más allá de coleccionar, porque hay mucha música para coleccionar. Es indudable que debe haber un principio de selección. ¿Qué música podemos dejar fuera sin correr riesgos? ¿Qué hacer con las nanas infantiles? ¿Podemos ignorarlas? Bueno, no, claro que no queremos dejarlas fuera. Son muy importantes para comprender cómo se les enseña a los niños las formas de pensar, sentir y actuar características de su sociedad —en una palabra, cómo se los socializa—. Y la manera en que los niños aprenden música, sus "errores", el predominio de uno u otro aspecto de la música en ellos son sumamente interesantes e importantes. Observemos tan sólo lo que hizo John Blacking (1967) con ese material, o el estudio de Antoine Hennion (1988) sobre la enseñanza de música en las escuelas francesas (otra cosa es el aprendizaje, como bien demuestra Hennion).

¿Podemos dejar fuera lo que no es "auténtico"? La autenticidad ha sido desde siempre un problema para los etnomusicólogos, al menos para los que cultivan esa clase de parcialidad, para los que sienten mayor predilección por lo que la gente acostumbraba a hacer que por lo que está haciendo ahora; en fin, para los que tienen más interés en los remanentes de las músicas polinesias auténticas que en las canciones "hawaianas" como "Sweet Leilani", que Don Ho solía cantar en un hotel de la playa de Waikiki. Muchos etnomusicólogos querrían que la gente no cambiara sus gustos y hábitos musicales como lo hace, que conservaran "pura" su música, no adulterada por la inexorable propagación del rock and roll y el jazz y las otras músicas occidentales (en su mayoría estadounidenses). En este aspecto, los etnomusicólogos se parecen a los naturalistas que pretenden salvar especies en peligro para que la cuenca genética de la Tierra mantenga la máxima variedad.

Estas quejas a menudo se mezclan con las de los cultores del nacionalismo musical, quienes pretenden preservar la música "tradicional" de su pueblo o su país aun cuando esa tradición sea de invención reciente. Hermano Vianna (1995) narra cómo el samba —en sí mismo una mezcla de diversas músicas de Europa y África— llegó a ser la música "tradicional" de Brasil, galardón al que no tenía más derecho que muchas otras que se tocaban y escuchaban en el país en esa misma época.

La preservación de todas estas músicas cambiantes parece una idea noble, pero el mundo rara vez acepta las ideas nobles como guías para la acción. Las personas eligen la música que les gusta, la que les resulta atractiva, que representa —aun en primer grado— aquello que quieren que sea representado, la que dará ganancias a sus productores y distribuidores, y demás. De modo que —si uno tiene interés en las músicas del mundo— parece más sabio e incluso más práctico estudiar lo que la gente toca y canta ahora, sin importar que provenga de una combinación bastarda de materias primas, como asimismo todo aquello que pueda recuperar de las que van quedando en el olvido.

Pero, lejos de resolver el problema de qué se debe estudiar, esta actitud en realidad le está abriendo la puerta. Mientras estudiaba en la universidad, me gané la vida tocando el piano en tabernas y clubes de *strip-tease* de Chicago. ¿Los etnomusicólogos tendrían que estudiar lo que todos los pianistas de taberna (me refiero a los que son como yo) tocan en todos los locales nocturnos de todas las calles de todas las ciudades del mundo? Hacia el año 1900 nadie habría pensado que valía la pena hacer eso cuando, en cambio, se podía realizar un estudio definitivo sobre los orígenes del *rags*. ¿Pero no habría sido maravilloso que lo hicieran? ¿Y que hubieran realizado ese estudio con el mismo cuidado y la misma atención que dedican a la música de los nativos norteamericanos? Por supuesto que sí.

Pero ¿por qué limitarnos a los profesionales que hacen de la música un trabajo? ¿Acaso no tendríamos también que estudiar —del mismo modo que podríamos estudiar rituales musicales similares en una sociedad de Melanesia— todas las versiones cantadas del "Feliz cumpleaños" en los Estados Unidos o, siendo un poco más razonables, un muestreo de esas versiones cantadas? Y, si la respuesta es no, ¿por qué no?

No continuaremos con los ejemplos dado que el punto está claro. En retrospectiva nos gustaría tenerlo todo, porque ese esto respondería a la definición y podría convertirse en objeto de estudio serio. (Llegado

este momento, ya debería resultar evidente que no sólo estoy hablando de música.) Pero no podemos tenerlo todo, por las más obvias razones prácticas: no contamos con gente que haga el trabajo ni tampoco, si la tuviéramos, sabríamos qué hacer con la masa de detalles que nos harían llegar. En este sentido, se asemeja a la historia oral. Los "nuevos" historiadores (véase McCall y Witner, 1990) nos han convencido de que la vida de todos y cada uno es importante, pero no recogemos la vida de *todos y cada uno* y, si lo hiciéramos, nos ahogaríamos en los detalles de todas esas vidas. Y ninguna base de datos computarizados podría ayudarnos, porque el ahogo sería conceptual, no mecánico.

Las ciencias sociales carecen de una respuesta simple para este problema. Un científico social podría adoptar una perspectiva comparativa y señalar que cada definición global de un campo crea esa misma tarea irrealizable, sin lugar a duda en las ciencias sociales. Un académico y sociólogo de la ciencia podría agregar que las respuestas prácticas a estas preguntas incontestables —y los practicantes siempre tienen respuestas prácticas, cotidianas a las preguntas que no se pueden responder— no vienen de la lógica ni de la argumentación, sino que están basadas en sólidos hechos sociales de organización de los recursos y la competencia. Supongo (aunque no he investigado lo suficiente como para justificar mis palabras) que el alcance de la etnomusicología ha sido determinado por su posición en la jerarquía académica y por los recursos de investigación y otras actividades académicas que esa misma posición permite. Es un tema que los etnomusicólogos quizá deban afrontar en forma directa en vez de continuar debatiendo acerca de las fronteras apropiadas del campo, y tomando como modelo las disquisiciones acerca de los efectos de la posición de la antropología en la academia sobre el trabajo antropológico de George Marcus (1986) y Paul Rabinow (1986: esp. 253-256).

Otros científicos sociales, en este punto, podrían sentirse superiores a estos etnomusicólogos trasnochados que no han captado la imposibilidad de "abarcarlo todo" ni han comprendido que la clave radica en encontrar maneras de evitar tener que hacer eso. Pero no tienen necesidad de sentirse superiores. Cada campo de las ciencias sociales cultiva su propio anhelo de completitud. Para algunos es el archivo que contendrá toda la información de todas las encuestas jamás realizadas; para otros es el fardo fatuo de "la descripción completa", que las nuevas máquinas grabadoras de audio o de imagen hacen posible. Todos sabemos que las cosas no son así, pero igualmente anhelamos "abarcarlo todo".

Harold Garfinkel, el creador de la etnometodología, ha incomodado a generaciones de investigadores de todas las tribus metodológicas al insistir en que la ciencia social es, después de todo, una "actividad práctica", lo que equivale a decir, entre otras cosas, que hay que dar por terminado el trabajo en algún momento. Nadie puede abocarse a su objeto de estudio para siempre; hay que tomar atajos, que invariablemente conducen a violar reiteradamente "la manera en que se supone que debe realizarse la investigación".

Este largo ejemplo no es sino una versión de cómo y por qué estamos sujetos a la sinécdoque del muestreo. Retomemos la idea del muestreo entendido en sentido amplio, como la pregunta acerca de qué podemos decir sobre lo que no vemos basándonos en lo que sí vimos, teniendo en mente que hay varias razones para hacerlo —no solamente la razón convencional de estimar, dentro de un rango de confianza dado, la medida de algo en una población para obtener una muestra de esa población—.

Si bien acabo de abandonar la idea de hacer una descripción completa de todo, de inmediato la retomaré perversamente para utilizarla como un punto de referencia, a fin de considerar cada una de las maneras de crear sinécdoques de muestreo como métodos cuyos resultados deberíamos evaluar contra el "ideal" de la descripción total y completa de todo que podría ser o es relevante para aquello que queremos afirmar con certeza acerca de algún fenómeno social. No sugiero esto porque piense que es posible realizar esa descripción, sino porque ese horizonte de posibilidades nos mostrará qué clases de elecciones hacemos cuando, inevitablemente, dejamos cosas fuera.

Entonces, ¿qué significa una "descripción total y completa"?

¿CUÁNTO DETALLE? ¿CUÁNTO ANÁLISIS?

Cuando enseño investigación de campo, siempre insisto en que mis alumnos comiencen sus observaciones y entrevistas escribiendo la palabra "todo". Es decir, proclamo que no quiero que redinan muestras sino que, en cambio, informen sobre un universo de ocurrencias "relevantes". Por lo general, esto conduce a que los alumnos anden cabizbajos y yo me lo pase dando sermones. Ellos dicen que no pueden hacerlo, o que no pueden hacerlo "honestamente" (con lo cual quieren decir que lo que escriban no será completo ni totalmente certero). Yo les digo

que nunca sabrán si pueden o no hacerlo a menos que lo intenten, y que sus intentos de escribir todo no serán menos certeros que un registro que deje muchas cosas fuera. Les sugiero comprar un sello de goma que diga "Esta transcripción no es completa ni totalmente certera" y que estampen esa leyenda en cada página de sus anotaciones para aliviar la mezcla de culpa y pereza que los ataca. Aunque me burlo de ellos, a su renuencia subyace una saludable cautela al ver que les estoy pidiendo que hagan lo que ya hemos visto que, a gran escala, es imposible de hacer.

La tarea es, por supuesto, irrealizable también a pequeña escala. No se puede escribir "todo". Eso no significa que uno no pueda escribir mucho más de lo que acostumbran los estudiantes. Pero los estudiantes tienen razón, no pueden escribirlo todo.

También insisto en que lo que ellos consideran una descripción directa no lo es en absoluto; más bien se trata de una especie de resumen analítico de lo que han visto, destinado a evadir el requisito de no dar muestras sino informarlo todo. Así: "Los pacientes entraron en el consultorio y esperaron con suma impaciencia que el médico los atendiera". Esa oración no contiene un informe sobre la observación de alguien que muestra impaciencia, ni tampoco una muestra de las descripciones en que podría basarse semejante conclusión. En cambio, resume e interpreta muchas cosas que el autor seguramente ha visto: gente entrando y saliendo del consultorio, inquieto, mirando sus relojes o el reloj de la pared, emitiendo sonidos de impaciencia ritualizados sin destinatario particular, quizá deseando que otros expresen un sentimiento parecido, etcétera.

¿Cómo sería una descripción directa, no interpretativa —suponiendo que la hiciéramos?— Habiendo aceptado que, en principio, es imposible evitar toda interpretación, no obstante podemos avanzar en la dirección de la descripción pura mucho más de lo que solemos hacerlo. El novelista francés Georges Perec experimentó extensamente con la "descripción lisa y llana" y condujo uno de sus experimentos para la red radiofónica francesa; experimento que su biógrafo, David Bellos, describe de la siguiente manera:

El 19 de mayo de 1978, un estudio de grabación móvil salió de L'Atrium (Perec solía llamarlo L'Acquarium) en Place Mabilion, en el Boulevard Saint-Germain. Estaba por comenzar

uno de los experimentos más extraños de la historia de la radio. Un escritor reconocido por su atención a los detalles y a lo "infraordinario" iba a pasar un día entero describiendo lo que ocurría ante sus ojos, a micrófono abierto, en tiempo real. Obviamente, Perec tomó algunos descansos para beber café, comer algo, y demás, y el experimento se dio por finalizado luego de unas cinco horas de grabación. Posteriormente, el material fue editado por el propio Perec y el productor René Farabet, y la alucinatoria experiencia auditiva resultante, de aproximadamente dos horas de duración, salió al aire en febrero de 1979 como *Tentative de description de choses vues au cimetière Mabilion le 19 mai 1978* (Tentativa de descripción de cosas vistas en el cruce Mabilion el 19 de mayo de 1978).

¿Qué prueba el experimento? Que lo trivial puede volverse poesía si lo llevamos más allá de los límites razonables; que la repetición puede devenir ritmo. Que existe una delgada frontera entre el castigo y la intoxicación. Y quizá nadie, excepto Perec, podría haber tenido la combinación de autorrestricción (jamás comenta lo que ve, simplemente dice: *stro collectif 68, tes automobiles rouges, una mujer con un perro...*), modestia y franco descaro para hacerlo durante varias horas seguidas, hasta el final. El arte de la enumeración no es fácil. (Bellos, 1993: 640.)

Tiene razón. El arte de la enumeración no es fácil. Se trata de entender lo que enumeramos sin comentarlo jamás. Perec no decía: "Parece tener prisa por llegar a su casa con la bolsa de las compras" o "Esos dos parecen estar chusmeando de alguien a quien apenas conocen", la clase de cosas que esperaríamos que dijera un novelista, la clase de cosas que esperaríamos oír decir a cualquiera. A continuación, lo que dijo Perec (la cita proviene de un fragmento publicado y extraído de otro episodio de observación y grabación, dado que el material del día comentado por Bellos no está disponible en papel):

Sábado 12 de junio de 1971, cerca de las tres de la tarde.
Café L'Atrium.

Un patrullero gris acaba de detenerse frente a la tienda de ropa Lip's. Bajan tres mujeres policía, llevan en sus manos sus talonarios de multas.

Al lado de Lip's están reparando o demoliendo un edificio negro. Sobre la valla de madera que oculta la planta baja, tres avisos publicitarios, uno de una "Casa bajo los árboles" (el título queda oculto tras una hilera de retratos amarillos bajo los cuales creo leer "Pasiónaria"), otro de "Despegue" y un tercero de "Usted siempre es demasiado bueno con las mujeres" (el título oculto por signos de interrogación violetas y blancos que sé, porque hace un segundo pude verlos más de cerca, que pertenecen al afiche de un debate público con Laurent Salimi -Partido Comunista-).

En la intersección de Bucí y Saint-Germain, un mástil con una bandera francesa y, un tercio más arriba, un estandarte que anuncia la exposición Roualt.

En el fondo, cadenas que impiden cruzar el boulevard. Alguien ha colgado de ellas pequeños letreros de la revista CREE "Primera Revista Francesa de Diseño de Arte y Medioambiente Contemporáneo"; la tapa de la revista representa un cerco.

Tráfico liviano.

No mucha gente en el café.

Un sol pálido entre las nubes. Está fresco.

La gente: casi siempre sola, malhumorada. A veces en parejas. Dos madres jóvenes con sus hijos pequeños; chicas, de pares y de a tres; muy pocos turistas. Impermeables largos, un montón de chaquetas y camisas del ejército (norteamericano).

Un puesto de diarios en la vereda de enfrente:

Automovilismo: Le Mans.

¡Romy Schneider acusada!

Fin de semana: La cámara muestra a los ganadores.

(¡Todavía tengo buena vista!)

Otro patrullero (el tercero desde que llegué).

Pasa un amigo al que suelo ver andando por la calle.

(¿Borrador de una tipología de las caminatas? La mayoría de los transeúntes pasean, oscilan, parecen no tener una idea precisa del lugar en el que están.)

Una pareja en la terraza me bloquea el panorama.

Empieza a llover. (Perec, 1980: 33-34.)

Ésta es una descripción sin esa clase de interpretaciones que, podríamos decir, dan sentido a los simples hechos observados, la clase de interpretaciones por la que los alumnos de mis clases de trabajo de campo a menudo quieren sustituir la observación lisa y llana.

Los científicos sociales, como esos estudiantes, casi siempre esperan encontrar ese tipo de interpretación en lo que leen y buscan apoyarse en ella cuando escriben. Piensan los detalles de su trabajo como bases para hacer generalizaciones, como muestras cuyo interés radica en su posibilidad de ser generalizadas, en las interpretaciones que explican lo que significan los detalles. Pero es probable que estas interpretaciones no sean tan necesarias como pensamos. Podemos obtener mucho más de las observaciones más simples y menos analizadas. La relación apropiada entre descripción e interpretación es un problema real que todo el que describe el mundo social debe resolver, o con el que debe llegar a un acuerdo en buenos términos.

(Todo el mundo sabe que la descripción "pura" no existe, que toda descripción, en tanto requiere actos de selección y, por ende, refleja un punto de vista, está -en palabras de Thomas Kuhn- "teóricamente cargada". El hecho de que no sea posible ignorar por completo la necesidad de selección, y el punto de vista que esto implica, no significa que no existan grados de interpretación, que algunas descripciones no sean menos interpretativas (o quizá deberíamos decir menos convencionalmente interpretativas) que otras. Decir que alguien parece tener prisa para llegar a su casa con la bolsa de las compras requiere una inferencia de motivaciones que decir que está caminando rápido no requiere.)

Ahora bien, los científicos sociales esperan interpretaciones de sí mismos y de sus colegas. Generalmente buscan reducir la cantidad de material que deben tener en cuenta, para verlo como ejemplo y evidencia de ideas que ya tienen y no como algo a considerar cuantitativamente por revestir un interés en sí mismo. No quieren demasiada (de la que a menudo es etiquetada de "mera") descripción ni tampoco un exceso de detalles. El estadístico John Tukey señaló alguna vez que la mayoría de las tablas contiene mucha más información de la que nadie desea o necesita, que lo que en general queremos es comparar dos números y ver si son iguales o si uno es más grande que otro; el resto de los números en todos esos casilleros son puro ruido y ahogan el mensaje que estamos buscando.

de pino no alisada. La pared divisoria está hecha de tablas horizontales de madera, angostas y filadas, apoyadas borde contra borde; la madera es pino de otra calidad, con veas amarillas y doradas como un hieno al rojo vivo, muy suave, como si estuviera lusturada, y tan resplandeciente y resplandeciente que casi refleja los volúmenes. Y es la única pared de la habitación que invita al ornamento, y es la única pared ornamentada. En el centro, la repisa, y el marco cuadrado de la estufa a leña, pintado con una sola capa de pintura, de un celeste viejo y delgado; y frente a la estufa a leña, apenas cubriendo todo el ancho del marco, la mesa pequeña; y debajo, los lavaflores grises y cepillados pero, no obsecantes, centricos de la estufa a leña y el pequeño fogón, y los zapatos silenciosos, y sobre la mesa, y sobre la repisa, y desparatadas a lo largo y a lo ancho de las paredes, las cosas que a continuación he de mencionar.

Sobre la mesa: pintura azul para coches, un mantel blanco que cuelga un poco sobre los bordes. Sobre el mantel, en el centro, un pequeño cuenco abauado de vidrio verde donde reposa un cisme de porcelana china, perfilado hacia el norte. Sobre la repisa, contra la pared reflectante, cada uno colocado a pocos centímetros de los bordes del estante, dos pequeños jarrones gemelos, de diseño muy simple, de vidrio tornasolado granulado. Exactamente en el centro, entre ambos, un platillo abauado con el borde toscamente ondulado, de vidrio lechoso, que la madre le regaló a Louise y al que, por esa razón, cuida más que a cualquier otra de sus posesiones. Pancha a lo largo del borde de la repisa, una ancha guirnalda de papel de molle blanco que la señora Gaudger pliegó varias veces y recorrió en forma de cruces geométricos unidos entre sí, y de la que habla como su último esfuerzo por embellecer la casa.

Sobre la pared, pegados o pinchados o clavados o impresos, a buena distancia unos de otros, aunque no en relaciones perfectamente simétricas:

un pequeño marco octogonal recubierto en marfil y varillas negras de nimbite delgado o de paja, el vidrio está roto, dentro de este marco, sin llenarlo del todo, una instantánea borrosa tomada con una cámara de cajón: una franja de tierra

gris, haja, de aspecto yerno que se pierde en el horizonte profundo; viene yadas arás, una esquina de una casa de Inhabilitado; en el frente, en el centro, dos mujeres; Emma, la hermana de Annie Mae, una chica de 12 años con sandalias y medias y vestido de domingo, en actitud un poco tímida y con mirada confundida, consistente de su aspecto y de su sexo su veniente nubado, y su madre, ancha y alta, con el vestido todavía húmedo por las tareas de la casa, las grandes manos colgando flojas y oblicuas contra los muslos, el porte fuerte, cansado y noble, los rasgos de la cara borrosos hasta ser casi imposibles de distinguir, como si en la muerte y por alguna intervención secreta la imagen misma de la bella cabeza que su esposo había amado tanto se hubiese marchitado suavemente, tanto que incluso mientras estaban allí de pie había hecho florecer su herencia en la joven hija que estaba a su lado.

Un almanaque, con publicidad de los calzados-----, y representa a una linda morena de labios rojos delineados, con un ancho sombrero rojo de paja, que sostiene contra su regazo un ramo de flores rojas. El título es *Cherie*, y escrito dos veces, en lápiz, con letra de escolar: Louise, Louise.

Un almanaque, con publicidad de muchos filmes de pagar: una fotografía pirnada de un inmaculado chico de doce años con su overrol nuevo, su ancho sombrero de paja también nuevo, el ala levantada por el artista, sacando. El título es *Pescanda*.

Colgado por la cadena de un clavo, un relicario oval abietro, de vidrio. En una cara del relicario, una imagen colorada de Jesús, la mano derecha bendiciendo, el rojo corazón expuesto en un resplandeciente halo de rayos dorados. En la otra cara, una imagen de la Santa Virgen hecha por el mismo artista, en azul, el corazón simularmente expuesto y rodeado por un halo, y arremado por siete espadas diminutas.

Armatadas de un libro de cuentos infantiles barato, imágenes costumbristas de colores brillantes que ilustran, exactamente como imaginamos que debían ser ilustrados, estos títulos:

El arpista era más feliz que un rey sentado junto a su cenita a leña.

Tomó al pequeño príncipe en sus brazos y lo besó. ("Pili" en la niña de los gusos.)

Arrancada de una lata, una franja de papel escarlatá con un enorme pez blanco y las siguientes palabras:

SALOMAR

CABALLA EXTRA CALIDAD

A la derecha de la repisa, blanqueada, todos los bordes pronunciados, la huella de la mano de un niño.

Nadie leerá esta descripción sin llegar a una conclusión acerca de la miseria de las vidas vividas en ese ámbito, pero tenemos la información necesaria —y mucha más— para llegar a esa conclusión por nuestra propia cuenta. No necesitamos que Agee lo diga de manera explícita. Eso es lo que se puede lograr con las descripciones masivas.

MÁS ALLÁ DE LAS CATEGORÍAS: ENCONTRAR LO QUE NO ENCAJA

LA DESCRIPCIÓN Y LAS "CATEGORÍAS"

¿Para qué nos sirven tantas descripciones? Quizá no sea lo único, aunque sin duda es muy importante: nos ayudan a superar el pensamiento convencional. Uno de los mayores obstáculos para la descripción y el análisis apropiado de un fenómeno social es que creemos conocer de antemano la mayoría de las respuestas. Damos muchas cosas por sentadas porque, después de todo, somos miembros adultos competentes de nuestra sociedad y sabemos lo que sabe cualquier adulto competente. Tenemos, como suele decirse, "sentido común". Por ejemplo, sabemos que en las escuelas se educa a los niños y en los hospitales se cura a los enfermos. "Todo el mundo" lo sabe. No cuestionamos lo que todo el mundo sabe; sería una estupidez. Pero, dado que el objeto de nuestro estudio es aquello que todo el mundo sabe, debemos cuestionarlo o, por lo menos, suspender todo juicio al respecto, ir a ver con nuestros propios ojos lo que se hace en las escuelas y en los hospitales en vez de aceptar respuestas convencionales.

Aquí nos tropezamos con un viejo problema filosófico, el de "las categorías". ¿Cómo reconocer y dar cuenta en nuestro análisis de las categorías más básicas que constriñen el pensamiento, si nos parecen tan "normales" que ni siquiera tenemos conciencia de ellas? Los ejercicios del zen y otras prácticas de meditación, al igual que el entrenamiento

creativo, el *brainstorming* y otros ejercicios similares destinados a lograr que la gente redefina temas comunes que son vagos o indefinidos, a menudo tienen como meta la eliminación de la pantalla que las palabras colocan entre nosotros y la realidad. El artista visual Robert Morris dice que: "Ver es olvidar el nombre de la cosa que estamos mirando". La notable composición "4' 33'" de John Cage, que consiste en un pianista sentado frente al piano, sin tocarlo, durante ese lapso de tiempo, llama la atención sobre todos los sonidos que se producen cuando el público se sienta a escuchar... lo que había para escuchar, pero no lo escucha porque no es "música". Los nombres, y los pensamientos que conllevan, nos impiden ver lo que hay para ver.

Cabría pensar que cualquier científico social desearía, sin duda, una ley social o una teoría general que cubrieran todos los casos que supuestamente deberían cubrir, y que, nuevamente de cajón, investigara sistemáticamente todas sus aplicaciones posibles, dando todos los pasos necesarios para hacerlo y para descubrir todas las subclases que puedan existir. Cabría pensar que el problema de las categorías será una preocupación permanente. Los científicos sociales hablan de este problema de vez en cuando, pero casi siempre lo rechazan por considerarlo un acertijo filosófico ("¿Cómo escapar a las restricciones de nuestra propia cultura?" "No nos hagamos mala sangre, parece que es lógicamente imposible").

De hecho, los científicos sociales rara vez tratan la cuestión de las categorías como un problema práctico de investigación que podrían resolver. Casi siempre hacen exactamente lo contrario: concentran sus esfuerzos en cualquier campo de estudio particular sobre unos pocos casos considerados arquetípicos, en apariencia convencidos de que, si pueden explicarlos, todos los otros casos se acomodarán enseguida. Si vamos a investigar las revoluciones, estudiamos la norteamericana, la francesa, la china y la rusa (a veces la inglesa), lo cual no implica decir que los historiadores y otros especialistas ignoran los centenares de otras revoluciones ocurridas en el mundo en el transcurso de la historia, sino más bien que esas cuatro se transforman en lo que Talcott Parsons solía llamar, con palabras felizmente equívocas, "casos tipo" cuyo estudio es central para esa área de trabajo.

Consideremos lo siguiente: en los estudios acerca del trabajo, durante muchísimo tiempo los investigadores se concentraron en la medicina y las leyes. Aunque desde ese entonces se han estudiado intensamente otras variedades de trabajo, éstas (y otras clases que tendemos a llamar

profesiones) continúan siendo las favoritas, en total desproporción respecto de algo tan simple como la proporción de todo el trabajo que constituyen. En los estudios sobre desviación, es mucho más probable que se estudien las violaciones a ciertas leyes criminales (generalmente por las personas más pobres) que aquellas cometidas por hombres de negocios y otros personajes de clase media. La disparidad persiste, aun cuando Edwin Sutherland creó todo un campo de estudio acerca de lo que llamó "delito de cuello blanco". (Consideraré estos ejemplos de manera más exhaustiva en el capítulo 4.) Si estudiamos los movimientos sociales, típicamente estudiaremos los que triunfaron antes que los que fracasaron.

Una manera de no quedar atrapados en nuestras categorías profesionalizadas es, precisamente, la descripción detallada masiva del tipo de las que produjeron Agee y Perce. La cuidadosa descripción de los detalles, no pasada por el filtro de nuestras ideas y teorías, produce observaciones que, al no encajar en esas categorías, nos exigen crear nuevas ideas y categorías en las que puedan encajar sin ser forzadas. Ésta es una de las "otras" cuestiones del muestreo a las que me referí en un comienzo. Si buscamos que la elección de cosas describa un problema de muestreo —¿cuál de todas las cosas que podemos observar en una persona, situación o acontecimiento incluiremos en nuestra muestra de observaciones?—, veremos entonces que la solución general del problema es confrontarnos con aquellas cosas que nos apartarían de las categorías convencionales, de la formulación convencional del problema, de la solución convencional.

Esto produce otra paradoja, que le debemos a Kuhn (1970: 18-22). La ciencia solamente puede progresar cuando los científicos están de acuerdo en cuál es el problema y su solución, es decir, cuando emplean categorías convencionales. Si todos tuvieran una idea diferente sobre las clases de entidades que componen el mundo, sobre las clases de preguntas y respuestas que tienen sentido, entonces todos harían algo diferente que no agregaría nada. Ésta es la situación que Kuhn describe como plagada de científicos, pero sin ciencia. No obstante, los científicos sólo pueden llegar a un acuerdo sobre qué observar y estudiar ignorando prácticamente todo lo que el mundo les muestra, cerrando los ojos a casi toda la información disponible. Conviene ver esta paradoja como una tensión. Es bueno tener una manera convencionalizada común de hacer las cosas, pero también es bueno hacer lo que sea necesario para cuestionar ese acuerdo de vez en cuando.

¿Cómo hacer para encontrar los casos que no encajan? Prestando atención a toda la información que tenemos en vez de ignorar lo que podría resultar inconveniente o bien lo que no llamaría nuestra atención. O podríamos ver qué nos impide encontrar esos casos —ya sea que lo que nos hace obstáculo sean las técnicas convencionales o las anteojeras conceptuales— y una vez identificados los obstáculos, crear trucos para esquivarlos.

TODO ES POSIBLE

El truco más simple de todos es insistir en que nada que podamos imaginar es imposible y, de ese modo, buscar las cosas más improbables que se nos ocurran e incorporar su existencia, o la posibilidad de su existencia, a nuestro pensamiento. ¿Cómo imaginamos esas posibilidades? He venido insistiendo en la necesidad de elegir con cuidado, y no ritualmente, qué clase de información buscar, registrar e incluir en nuestros análisis; y en la consiguiente necesidad de utilizar sistemáticamente lo que hemos reunido hasta ahora para evitar las trampas que nos tienden las categorías convencionales. El muestreo aleatorio no nos ayudará en este caso, o bien, si nos ayuda, habremos de pagar un precio demasiado alto. No olvidemos que el muestreo aleatorio fue diseñado para *igualar* las oportunidades de aparición de cada caso, incluidos los más extraños. El método general del muestreo para evitar los efectos del pensamiento convencional es por completo diferente: consiste en *maximizar* las oportunidades de que el caso extraño salga a la luz.

Consideremos el problema que afrontó Alfred Lindesmith (1947) cuando quiso testear su teoría sobre el origen de la adicción a las drogas opiáceas. En pocas palabras, la teoría decía que, para empezar, las personas se volvían adictas al opio, la morfina o la heroína cuando tomaban esas drogas con suficiente frecuencia y en cantidad suficiente como para desarrollar la abstinencia física. Pero Lindesmith había observado que algunas personas podían habituarse a los opiáceos de esa manera —por ejemplo en un hospital, como consecuencia de las dolorosas heridas recibidas en un accidente automovilístico que tardaban demasiado en curar— y no desarrollar, sin embargo, la conducta típica del drogadicto: la búsqueda compulsiva de drogas casi a cualquier costo. Tenían que ocurrir otras dos cosas: habiéndose habituado, el

adicto potencial debía dejar de consumir drogas y experimentar los dolorosos síntomas resultantes de la abstinencia, y tenía que conectar conscientemente el malestar causado por la abstinencia con el cese del consumo de drogas, conexión que no todos hacían. Luego debían actuar de manera acorde y tomar más drogas para aliviar los síntomas. Estos pasos, dados en conjunto y reiteradamente, creaban la actividad compulsiva que denominamos adicción.

W. A. Robinson, un renombrado estadístico de la época, criticó la muestra de Lindesmith (Robinson, 1951). Lindesmith había hecho una generalización al adjudicar a una gran población (todos los adictos de los Estados Unidos o del mundo) los resultados de un muestreo pequeño y aleatorio. Robinson pensaba que Lindesmith tendría que haber usado procedimientos de muestreo aleatorio para obtener una muestra (presumiblemente de poblaciones carcelarias o identificadas por haber sufrido arrestos por consumo de narcóticos) del tamaño adecuado. Lindesmith (1952) replicó que el propósito del muestreo aleatorio era asegurarse de que cada caso tuviera una probabilidad conocida de ser utilizado en una muestra, y que los investigadores utilizan esos procedimientos para permitir las generalizaciones sobre la distribución de algún fenómeno en una población y en los subgrupos de una población. Argumentó que los procedimientos del muestreo aleatorio eran irrelevantes para su investigación sobre los adictos porque a él no le interesaba la distribución sino el proceso universal: cómo alguien llegaba a ser adicto. No quería saber la probabilidad que cada caso particular tenía de ser elegido para su muestra. Quería maximizar la probabilidad de encontrar un caso negativo. (Aquí anticipó el procedimiento descrito años más tarde por Glaser y Strauss [1967] como "muestreo teórico".)

El punto, entonces, es *identificar el caso que puede perturbar nuestro pensamiento y buscarlo*. Everett Hughes me enseñó un truco maravilloso para lograrlo. Le gustaba citar al héroe de la novela de Robert Musil, *El hombre sin atributos*, diciendo: "Bueno, después de todo, podría haber sido de otro modo". Jamás deberíamos suponer que algo es imposible, que simplemente no podría suceder. En cambio, tendríamos que imaginar las posibilidades más alocadas y luego preguntarnos por qué no ocurren. La visión convencional es que las cosas "inusuales" no ocurren a menos que una razón especial las haga ocurrir. "¿Cómo dar cuenta del colapso de las normas sociales?" Siguiendo a Hughes, adoptaremos la idea contraria y supondremos que puede ocurrir cualquier cosa y nos preguntaremos por

qué algunas cosas aparentemente no ocurren con tanta frecuencia como indicaría esta idea. "Por supuesto que las normas sociales colapsan. ¿Cómo podemos dar cuenta de su persistencia durante más de diez minutos?"

Lo que invariablemente aprendemos con este ejercicio es que todas las cosas raras e improbables que podemos imaginar ya han ocurrido y, de hecho, continúan ocurriendo todo el tiempo; de manera que no tenemos ninguna necesidad de imaginarlas. El neurólogo Oliver Sacks dijo que al atender en su consultorio su primer caso del Síndrome de Tourette —un desorden neurológico que incita a las personas a lanzar improperios y decir guarangadas a los gritos y de manera absolutamente descontrolada— se sintió espeluznado por haber encontrado un fenómeno tan "raro" (1987: 93-94). Salió del consultorio rumbo a su casa y, camino al subterráneo, vio dos o tres personas en quienes reconoció el Síndrome de Tourette. Concluyó que esos casos habían estado siempre ahí en forma profusa; simplemente él no estaba preparado para verlos.

Entonces, aun cuando puedan no estar donde habíamos pensado que aparecerían, si mantenemos los ojos abiertos siempre tendremos casos reales para investigar. Pero incluso los casos que provienen de la ficción o de la ciencia ficción pueden servir al mismo propósito teórico, que es imaginar bajo qué circunstancias ocurren los "acontecimientos inusuales" y cuáles son los obstáculos que impiden que ocurran todo el tiempo.

En lugar de decir que "todo es posible", podríamos darnos la orden de "observar toda la tabla, no sólo unos pocos casilleros", o "encontrar todo el espectro de casos, no sólo los pocos que son populares en el momento". Cada una de estas frases apunta a una manera diferente de hablar de este truco que Hughes consideraba tan esencial. Concentrémonos ahora en algunos de los obstáculos que nos impiden ver el espectro completo de los casos y utilizarlo con ventaja teórica, y en buscar algunos medios para superarlos. Los problemas, que casi siempre son conceptuales, surgen cuando creemos que algo es cierto y, a raíz de esa certeza, no investigamos la situación a la que refiere. Si la investigamos, invariablemente encontraremos esos casos raros que harán progresar nuestro pensamiento. Pero los problemas también son sociales, o sociológicos, en el sentido de que nuestros motivos para no ver los obstáculos y hacer algo al respecto subyacen a algún rasgo de la organización social a la que pertenecen y a la organización social de nuestras propias vidas laborales.

LAS IDEAS DE OTROS

Un mundo de posibilidades ilimitadas tiende a confundirnos y amenaza con abrumarnos mediante una masa de hechos e ideas imposible de manejar, de modo que nos alegramos cada vez que podemos convencernos de que ya sabemos lo suficiente como para excluir algunas de las posibilidades sobre las que podría alertarnos el truco de la descripción exhaustiva. Los motivos son múltiples, pero invariablemente implican que los investigadores acepten las ideas de otros acerca de lo que es importante, de lo que es interesante, de lo que vale la pena estudiar. Sin embargo, los motivos que pueden tener los otros al emitir esas opiniones no son los nuestros. Podemos respetar sus opiniones, aunque no tenemos por qué —ni tampoco debemos— aceptarlas como fundamento de nuestras propias decisiones acerca de qué incluir en nuestras muestras de casos e información. Esto es válido aun cuando los aludidos otros sean nuestros propios colegas.

"¿Todo el mundo sabe eso!"

Los científicos de toda clase quieren encontrar algo "nuevo", en vez del mismo material de siempre. Esa actitud es visible en la persistente mala interpretación de la idea de "revolución científica" de Thomas Kuhn (1970). Todo el mundo quiere hacer la revolución científica en su campo. El cielo no permita que encontremos algo de rutina, algo que encaje en el corpus conceptual de las ciencias sociales que ya conocemos de memoria. Cada hallazgo, cada minúsculo desarrollo en un campo es saludado como una "revolución". Así, se ignora el análisis de Kuhn, recién mencionado, que nos dice que las revoluciones científicas son raras, que quienes trabajan en una disciplina sólo progresan si continúan ocupándose de los mismos problemas.

Sin embargo, la mayoría de nosotros no esperamos hacer la revolución. Pero, por lo menos, no queremos estudiar "lo que ya se sabe", lo que ya ha sido estudiado (o eso pensamos nosotros). Creemos poder justificar cualquier tema de investigación con el argumento de que nadie lo ha estudiado antes. ¿Por qué estudiar las restricciones a la producción? Donald Roy ya lo ha hecho (Roy, 1952, 1953 y 1954). Pero Michael Burawoy no se dejó amedrentar y volvió a estudiar el tema (1979). Y, al hacerlo, avanzó en la comprensión del problema. Por pura casualidad, Burawoy decidió hacer su investigación en la misma tienda que había estudiado Roy. Seguía

estando en el mismo edificio, pero las condiciones habían cambiado. La tienda ya no era independiente, formaba parte de una empresa más grande. Debido a eso, ya no tenía que abrirse paso en un mercado competitivo, porque la corporación mayor era un mercado seguro para sus productos. Además, ahora estaba sindicalizada. Y entonces se podía estudiar nuevamente el mismo problema: cómo lograr que los trabajadores cumplieran los objetivos de la gerencia. Era el mismo problema, pero ocurría bajo nuevas condiciones.

Este punto es válido en líneas generales. Nada permanece igual. Nada es lo mismo que ninguna otra cosa. No operamos en el mundo de los físicos donde podemos tomar una muestra de una sustancia pura del estante y saber que es, casi *sin* ninguna diferencia, la misma sustancia que cualquier otro científico del mundo estará manipulando bajo el mismo nombre. Ninguna de nuestras "sustancias" es pura. Todas son combinaciones, históricamente contingentes y geográficamente influidas, de una variedad de procesos; no hay dos combinaciones iguales. De modo que no podemos ignorar un tema sólo porque alguien ya lo ha estudiado antes. De hecho —y éste es un truco muy útil—, cuando nos escuchamos decir o escuchamos decir a alguien que no deberíamos estudiar algo porque ya lo hizo otro, es el mejor momento para ponerse a trabajar sobre el tema.

Sin embargo, es muy común decir "Ya se ha hecho"; sobre todo los estudiantes que buscan un tema de tesis. "No tiene sentido hacerlo, Jones acaba de publicar un artículo sobre el tema". Estas observaciones se apoyan en una grave falacia: que las cosas que tienen el mismo nombre son una y la misma. No lo son, o por lo menos no de manera obvia; de modo que estudiar "la misma cosa" casi nunca es estudiar una misma cosa, a pesar de que alguna gente haya decidido llamarla con el mismo nombre. El hecho de que alguien haya estudiado la cultura de los presos en un lugar no significa que no debamos estudiarla en otro. No continuaré desarrollando ahora esta idea, dado que la retomaré (y el ejemplo de la cárcel es extenso) en el capítulo 4, bajo el título de "Ampliar el alcance de un concepto".

La jerarquía de la credibilidad

Con frecuencia los científicos sociales no estudiamos el espectro total de los fenómenos porque las personas que dirigen la organización que estamos estudiando definen que parte de lo que podríamos incluir en nuestra

muestra de casos y temas no requiere estudio. Nos aseguran que si necesitamos saber algo distinto de lo que han señalado como "el problema", ellos podrán informarnos al respecto y, por lo tanto, no tendremos necesidad de investigar. Si aceptamos esa premisa, estaremos permitiendo que las ideas ajenas dicten los contenidos de nuestra investigación.

He definido este fenómeno en otra parte como "la jerarquía de la credibilidad":

En cualquier sistema de grupos jerárquicos los participantes dan por sentado que los miembros del grupo superior tienen derecho a definir cómo son en realidad las cosas. En cualquier organización, más allá de lo que muestre el diagrama del resto de la organización, las flechas que indican el flujo de información apuntan hacia arriba, y de este modo, demuestran (al menos formalmente) que quienes están en la cima tienen mayor acceso que nadie a un panorama más completo sobre lo que ocurre. Los miembros de los grupos inferiores reciben información incompleta y, en consecuencia, su visión de la realidad será parcial y distorsionada. Por lo tanto, desde el punto de vista de un participante bien adaptado al sistema, todo lo que digan aquellos que están en la cima merece *per se* ser considerado como la información más creíble acerca del funcionamiento de la organización. Y dado que, como señalara Sumner, las cuestiones de jerarquía y estatus están contenidas en las cosnumbres, esta creencia tiene una cualidad moral. Si somos miembros respetuosos del grupo, estaremos moralmente obligados a aceptar la definición impuesta sobre la realidad por un superior y la preferiremos a las definiciones propuestas por los subordinados. (Por analogía, el mismo argumento es válido para las clases sociales de una comunidad.) De este modo, la credibilidad y el derecho a ser escuchado se encuentran distribuidos de manera diferencial en las distintas jerarquías del sistema. (Becker, 1970: 126-127.)

Los presidentes y decanos de universidades, los gerentes de negocios, los administradores de hospitales y los directores de penitenciarías creen saber más que cualquiera de sus subordinados acerca de las organizaciones que comandan.

Esto será un problema para los investigadores sólo si aceptan la idea. Si recurrimos a los líderes de las organizaciones y comunidades para tener la última palabra sobre lo que está ocurriendo, inevitablemente dejaremos fuera aquellas cosas que esas personas consideren poco importantes. Nos creemos sofisticados y conocedores cuando aceptamos las ideas sugeridas por la jerarquía de la credibilidad. Es tentador aceptarla porque, después de todo, somos miembros bien adaptados de nuestra sociedad —de no serlo, no habríamos llegado a donde estamos— y resulta extraño e incómodo cuestionar una adjudicación tan obvia de respeto e interés. Los educadores, por retomar un ejemplo que ya he mencionado, piensan que los sociólogos que estudian los problemas de la escuela deberían estudiar a los alumnos, porque la raíz de todos los problemas es que los alumnos no estudian lo suficiente; si hablamos con ellos, intentarán convencernos de que no tiene sentido estudiar a los docentes, y mucho menos a los funcionarios administrativos, dado que, por definición, ellos no pueden ser el problema. Y nosotros pensamos para nosotros adentro: "Esta gente dirige escuelas, debe saber mucho, ¿por qué no aceptar entonces su definición de la realidad en la que trabajan?". Por supuesto que también sabemos que los líderes no siempre lo saben todo; ése es uno de los motivos por los cuales nos permiten investigar. (Sin embargo, si damos una respuesta que no les gusta, siempre saben.)

El truco para tratar con la jerarquía de la credibilidad es simple: *dudar de todo lo que nos diga quien está en el poder*. Las instituciones siempre muestran su cara más atractiva en público. Quienes las dirigen, al ser responsables por sus actividades y reputaciones, siempre mienten un poco: suavizan las asperezas, ocultan problemas e incluso los niegan. Lo que dicen puede ser cierto, pero la organización social les da motivos para mentir. Un miembro bien adaptado de la sociedad podrá creerles, pero un científico social bien adaptado deberá sospechar lo peor y tratar de encontrarlo.

Una manera de asegurarse de que se está aplicando ese escepticismo necesario es buscar "otras opiniones": las de las personas ubicadas en otros lugares de la organización que nos darán otras perspectivas, las de las estadísticas extraoficiales. Si estudiamos una escuela, por supuesto que recabaremos información del director, los docentes y los alumnos, pero también tendremos que hablar con los porteros, los secretarios y los empleados administrativos (sin olvidar a las personas que trabajaron allí en el pasado).

Otra manera de sojugar la jerarquía de la credibilidad es buscar el conflicto y el desconcierto que los líderes de las organizaciones suelen negar. Everett Hughes lo hacía de una manera maravillosa. Cuando entrevistaba a los miembros de una organización, les preguntaba con su mirada más inocente: "¿Las cosas están mejor o peor que antes?" Es una pregunta magnífica: casi todos tienen una respuesta para dar, convoca los temas sobrecalentados en la organización y no pregunta nada—ni que las cosas podrían estar mejor o peor, ni cuál podría ser la medida apropiada de ese emporamiento o de esa mejoría—.

Es trivial, no es un "problema real"

Más de una vez le han hecho esa crítica a mi trabajo. Así como hay quien piensa que la tragedia por algún motivo es más importante que la comedia (ya han visto que yo no), ciertos problemas se consideran inherentemente serios y merecedores de atención adulta, mientras que otros parecen triviales, manchas de moscas en el empujado de la vida, a los que sólo les prestamos atención por su valor de impacto o su lascivo interés, meros exotismos. Prestar atención a esas ideas comunes es una típica razón para que los científicos sociales estudien menos cosas del amplio espectro de actividad social que amerita su atención.

Debo de haber quedado inmunizado contra esta idea casi desde un principio, porque mi investigación siempre ha oscilado entre los temas "serios" y "no serios" sin causarles ninguna angustia ni ansiedad. Primero, para mí tesis de manera, estudio a los músicos que tocaban en los bares y clubes pequeños de los barrios de Chicago, en bodas, bar mitzvas y otros eventos sociales, y cosas por el estilo. Estos músicos —yo era uno de ellos— no pertenecían a una profesión de tanta importancia social como la medicina o la abogacía. Tampoco trabajaban en las grandes industrias, en cuyo caso su comportamiento (por ejemplo, en la relación a la producción) podría haber sido fuente de preocupación para los gerentes de esas firmas. No le importaba a nadie, ni en un sentido ni en otro. No hacían ningún daño (sabo fumar marihuana, y a nadie le importaba si con eso se perjudicaban a sí mismos), no molestaran a ningún poderoso, eran apenas engranajes menores en la industria del entretenimiento. Everett Hughes los encontraba interesantes precisamente porque eran "don nadie", sociales sin ninguna reputación que proteger y, por lo tanto, podían enunciar la convicción que era el mayor hallazgo

de mi tesis: que las personas para quienes tocaban eran estigmas, unos zoqueques que no valían la pena. Hughes se interesó porque me hallazgo, al entender el alcance de las clases de trabajo que se habían ensuciado, le proporcionó una nueva hipótesis: que todos los que tenían ocupaciones de servicio detestaban a aquellos a quienes servían, pero los miembros de grupos de gran prestigio (los médicos y abogados que la mayoría de la gente estudiaba) jamás iban a admitirlo porque era impopular de un individuo de clase alta andar diciendo esas cosas.

Sin embargo, dediqué mi tesis a las carreras de los docentes de escuelas públicas. No era un grupo muy prestigioso, pero desmoraba la actividad culturalmente valiosa de socializar a los jóvenes, y era lo suficientemente respetable como para satisfacer a quienes pensaban que la sociología debía ocuparse de temas socialmente importantes. Mis amigos más convencionales aplaudieron mi elección, aunque mis razones eran mundanas: Hughes me pagaba un dólar por hora para enseñar a maestros de escuela y entonces decidí escribir mi tesis acerca de un tema que ya estaba estudiando.

La fluctuación continuó. Después estudié a los consumidores de marihuana, cuestión que en aquel momento no se consideraba un problema mayor (cortía el año 1951, mucho antes de que fumar porro se transformara en una actividad estándar de la clase media y los buenos chicos empezaran a tener problemas con la policía), y era por ende un tema exótico. Cuando avanzó el estatus de "problema social" real, unos años más tarde, mi investigación fue redifinida porque, después de todo, se ocupaba de un problema muy serio.

Después de una franja de temas "serios"—estudios sobre educación médica y vida universitaria de los estudiantes de grado—, estudié con Blanche Gertr las escuelas de oficios, a los aprendices y una variedad de otras situaciones educativas a las que solían asistir los jóvenes de clase trabajadora. Y aquellos de mis amigos que pensaban que "me había enterado" se mostraron desconcertados. Pero luego el gobierno federal le declaró la guerra a la pobreza, y parte de esa guerra consistió en enseñar oficios a más personas, y mi investigación volvió a ser "relevante".

Entonces hay que reconocer que nosotros podemos no aceptar. A sabiendas de base científica, criterios de investigación con criterios que carecen de base científica, conviene ignorar las opiniones del sentido común y ser fiel a las propias ideas.

¿Por qué ellos?

La jerarquía de la credibilidad tiene, además, un corolario que es que no vale la pena estudiar a ciertas personas u organizaciones. Ese sesgo omnipresente en el estudio de la educación superior—en la época en que Hughes, Blanche Geer, Anselm Strauss y yo realizamos nuestro estudio sobre los estudiantes de medicina (Becker y otros, [1961] 1977)—instaba a los investigadores a estudiar para y exclusivamente los "mejores lugares". Robert Merton y sus colegas estudiaban por entonces la educación médica en Cornell y Columbia, comúnmente reconocidas como las dos "mejores" facultades de medicina de todo el país. Cuando decíamos que íbamos a estudiar la facultad de medicina de la Universidad de Kansas, los expertos en investigación de la educación superior nos preguntaban solícitos, como si quizá no estuviéramos al tanto de muchas cosas, por qué queríamos hacer eso. "¿Por qué no?" "Bueno", decían, "después de todo no es una de las mejores facultades, ¿no les parece? Quiero decir, si van a tomarse el trabajo de realizar un gran proyecto de investigación, ¿por qué no estudiar a los mejores? Ya saben, ¿la Universidad de Chicago o Harvard o Stanford o Michigan o alguna otra facultad 'del este'?" ("Del este" era un conocido eufemismo para indicar que algo "encazaba el ranking"; y por eso Stanford, Michigan y Chicago se convirtieron en facultades "del este".) Nuestros colegas profesionales nos hicieron la misma pregunta cuando agravamos el pecado yendo a estudiar la cultura estudiantil de los estudiantes de grado en la misma institución.

Nuestra opción de muestreo ofendió un incuestionado credo que decía que si uno estudiaba una de las mayores instituciones sociales, debía estudiar una que fuese realmente "buena" para averiguar por qué era tan buena. De ese modo otras instituciones del mismo tipo podrían adoptar las buenas prácticas que uno había detectado, cosa que elevaba los estándares de ese segmento del mundo organizado. Este enfoque se basaba en varios presupuestos no testeados y no demasiado creíbles. Por mencionar sólo uno, el enfoque consideraba que la supuesta diferencia de calidad realmente existía. Nadie había demostrado jamás esa diferencia, y un estudio importante (Petersen y otros, 1956) había demostrado que no importaba tanto dónde estudiaban los médicos porque, transcurridos cinco años, el principal determinante de la calidad de la práctica médica (que se define como poner en práctica aquello que se aprende en la facultad de medicina) era dónde se ejercía la

profesión, no dónde se la había estudiado. Si uno ejercía en un gran hospital urbano—sobre todo si el hospital estaba afiliado a una facultad de medicina, donde un millón de personas observaban por encima de nuestro hombro cada cosa que hacíamos—obtenía un puntaje alto en la escala de calidad. Si ejercía en solitario, en un ambiente rural donde nadie sabía qué estaba haciendo, el puntaje bajaba estrepitosamente.

Todas estas razones nos instaban a estudiar una pequeña parte del espectro total de prácticas y conductas que, según Hughes, debíamos analizar. Los científicos sociales tendían a estudiar los movimientos sociales exitosos, los mejores hospitales y universidades, los negocios más rentables. También podían estudiar fracasos espectaculares, de los que por supuesto siempre hay mucho que aprender. Pero esa estrategia de muestreo indica que ignoraban olímpicamente todas aquellas organizaciones que eran consideradas mediocres, tías, sin nada especial. Y no olvidemos que lo mediocre afecta la reputación. De modo que las generalizaciones que pretendían describir todas las organizaciones de una sociedad estaban basadas en el estudio de unos pocos elegidos de manera no azarosa y, en consecuencia, la sociología padecía un gran sesgo tendencioso en los muestreos. Como bien señalara Hughes ([1971] 1984: 53): "Debemos prestar plena y comparada atención a los no-todavía, los aún-no-lo-hemos-logrado, lo no del todo respetable, lo que pasa inadvertido y lo abiertamente 'anti' progreso que ocurre en nuestra sociedad".

Decir que deberíamos prestar atención a todos estos casos marginales no implica arrear a favor del muestreo aleatorio. Ya he sugerido que tendríamos que buscar deliberadamente aquellos casos extremos que tengan mayores probabilidades de perturbar nuestras ideas y predicciones. Pero tendríamos que elegirlos por nuestros propios motivos, no porque otros los consideren especiales o dignos de interés.

"No pasa nada"

Un obstáculo típico al hallazgo del caso raro proviene de nuestra creencia de que una determinada situación "no es interesante", no tiene nada que valga la pena observar, es torpe, aburrida y teóricamente estéril. Aunque el siguiente ejemplo proviene de mis experiencias durante la realización de un proyecto documental fotográfico, la conclusión general se aplica a toda clase de problemas de ciencias sociales, como luego dejare en claro.

Hace algunos años comencé a fotografiar la unidad Rock Medicine de la Haight-Ashbury Free Clinic de San Francisco, donde atendían las necesidades médicas de las personas que asistían a los megaconcertos de rock al aire libre que el empresario Bill Graham organizaba en el Coliseum de Oakland. Yo sabía que sólo fotografiaba aquello que me parecía interesante, no tanto en función del interés intrínseco de los acontecimientos y de las personas, sino más bien de mi capacidad de encontrar un motivo para interesarme en ellos. Cualquiera cosa podía ser interesante, y de hecho era interesante, si yo conseguía interesarme en ella.

Pero después de haber asistido a varios de esos eventos (que duraban desde las nueve o diez de la mañana hasta bien pasada la medianoche) con el equipo de la clínica, que sumaba nada menos que 125 voluntarios (algunos médicos y enfermeras, pero sobre todo civiles), empecé a aburrirme. No encontraba qué fotografiar. Sentía que había fotografiado todas y cada una de las cosas que podían ocurrir, y que durante la mayor parte del tiempo no pasaba nada interesante. Mi dedo índice se negaba a seguir apretando el obturador.

Finalmente, me di cuenta de que estaba captando y aceptando como propia una sensación común a los voluntarios de la unidad de Medicina del Rock. Ellos sí que sabían qué era interesante: algo que presentara gravedad médica, incluso riesgo de muerte. Se excitaban y sentían que "pasaba algo" cuando, como en la escena clásica que relataban *ad infinitum*, alguien caía de las tribunas más altas a la cancha de béisbol donde se daban los conciertos y se quebraba unos cuantos huesos; o cuando alguien experimentaba una severa reacción adversa a las drogas; o cuando (otro acontecimiento clásico) alguien paría un bebé a menos de un metro de las bandas. Estos acontecimientos eran del tipo "pasa algo", pero eran también muy raros. La mayoría de los "pacientes" solicitaban aspirinas para el dolor de cabeza o bandas adhesivas para un corte o un rasguño, y muchas veces pasaban varias horas sin que nadie fuera a pedir nada. La mayoría de los afectados habían tomado demasiada cerveza y drogas bajo el sol rajante de primera hora de la tarde y se desmayaban, pero no corrían peligro. Cuando eso era lo único que "pasaba", los voluntarios se sentaban en rueda y empezaban a quejarse de que "no pasaba nada". Contagiado de ese estado de ánimo, llegué a la conclusión de que no pasaba nada y, por ende, de que no había nada que fotografiar.

Un día me di cuenta de que no podía ser verdad que no estuviera pasando nada. Siempre pasa algo, aunque no parezca haber nada digno mención. (Así como la pieza para piano de John Cage que mencioné antes nos obliga a comprender que siempre hay algún sonido, aun cuando no lo identifiquemos como música.) De modo que me planteé el problema de fotografiar lo que pasaba cuando no pasaba nada. No fue una sorpresa comprobar que pasaban muchas cosas cuando no pasaba nada. Más específicamente entre los voluntarios, cuyas edades iban de los veinte a los treinta y pocos años y, en su gran mayoría, eran solteros que estaban buscando pareja. Presentarse como voluntario para estos eventos era como asistir a una gran fiesta en la que tocaban algunas de nuestras bandas favoritas, servían cerveza gratis y comida orgánica y donde había montones de hombres y mujeres de aspecto agradable que compartían algunos de nuestros gustos. Una vez que me impuse la tarea de fotografiar lo que pasaba cuando no pasaba nada, encontré en mis contactos centenares de imágenes de esos jóvenes bailando, conversando animadamente, acercándose unos a otros y socializando de todas las maneras posibles. Esto agregó una importante e interesante dimensión a mi análisis sociológico y mi documentación fotográfica, y me demostró que participar en ese equipo de primeros auxilios era mucho más que una interesante experiencia médica.

La enunciación más generalizada del problema es, como ya he dejado traslucir, que nunca prestamos atención a todas las cosas que ocurren en la situación que estamos estudiando. En cambio elegimos una cantidad muy pequeña de cosas para observar, de manera más obvia cuando realizamos investigaciones que miden apenas unas pocas variables, pero también cuando hacemos trabajo de campo y creemos estar prestando atención a todo. Y, habiendo observado lo que habíamos decidido de antemano observar, ignoramos lisa y llanamente todas las otras cosas que ocurren y que nos parecen rutinarias, irrelevantes y aburridas: "No pasa nada".

La idea de que sólo debemos prestar atención a lo que es interesante, a lo que nuestros preconceptos nos dicen que es importante, a lo que nuestro mundo profesional proclama que es relevante, a lo que la literatura afirma que es importante, es una gran trampa. Los científicos sociales a menudo hacen grandes progresos cuando prestan atención, precisamente, a lo que sus predecesores consideraron aburrido, trivial, un lugar común. El análisis de la conversación es un caso

clásico. Por ejemplo, ¿cómo decide la gente quién será el próximo en hablar en el transcurso de una charla? Los analistas de la conversación sugieren que existe una regla, la "regla de los turnos", que requiere que haya turnos alternados entre las personas y que cada una hable sólo cuando le toca su turno. De acuerdo, ¿pero a quién le importa? ¿Vale la pena prestar atención a eso? Harvey Sacks (1972: 342) propuso una subcategoría mayor para este fenómeno: las preguntas. Las reglas que gobiernan la conversación—generalmente aceptadas—obligan, a quien formula la pregunta, a escuchar la respuesta que ésta ha solicitado. Una vez más, ¿y con eso qué? Bueno, eso nos ayuda a comprender el irritante hábito que tienen algunos niños de iniciar sus conversaciones con los adultos diciendo "¿Sabes qué?". El análisis conversacional explica este lugar común como una astuta explotación, por parte de los niños, de la regla que gobierna las preguntas. Es sumamente difícil no responder a ese "¿Sabes qué?" con un "¿Qué?". Pero una vez que hemos preguntado "¿Qué?", estamos obligados a escuchar la respuesta, y eso es lo que el niño preguntón ha querido desde un comienzo: obtener nuestra atención adulta, tan difícil de captar. De golpe y porrazo, este "tonto resultado" de la alternancia de turnos nos ha explicado algo acerca de los usos del poder y nos ha aportado una regla que podemos aplicar en otras partes, a fenómenos más adultos y más "serios".

Podemos generalizar el procedimiento que empleé en los conciertos de medicina del rock para cubrir todas las variaciones de las ideas ajenas que configuran lo que elegimos estudiar. Los investigadores escogen, aunque no de un modo totalmente consciente, las ideas de las personas con quienes estudian y trabajan. Si esas personas piensan que algo es trivial, uno (el investigador) tiende a pensar lo mismo. A esos jóvenes les gustaba la sociabilidad que acompañaba a los recitales de rock. Pero eso no era "serio", no era lo que uno buscaba especialmente, no era lo que mencionaba cuando quería impresionar a alguien contándole su participación en el evento. (El comediante Mort Sahl acostumbraba explicar que, cuando iba a la universidad, se involucraba en las causas izquierdistas por las mismas razones que otros muchachos: quería salvar el mundo y conocer chicas.) Todos compartimos estas ideas y no se nos ocurre mirar un poco más allá. Después de todo, hay muchas cosas interesantes en la provisión de cuidados médicos a una población joven que consume drogas, ¿no es así?

No es sólo que el sentido común y los prejuicios de nuestros compañeros nos cieguen a lo que hay para ver. A menudo decidimos qué incluir y qué dejar fuera basándonos en un imaginario—y en la teoría que lo sustenta— que responde todas nuestras preguntas a priori. Todas nuestras teorías especifican algo acerca de lo que debemos observar y, por consiguiente, de lo que no vale la pena (para la teoría). Ése es el más que sólido fundamento de las quejas feministas de que muchas, si no la mayoría, de las teorías sociológicas son sexistas. Esas teorías no están abiertas, o necesariamente, orientadas a lo masculino; sólo que, por lo común, no incluyen, en su exposición sistemática de temas y problemas, ciertas preocupaciones que las feministas consideran importantes, parte de las cuales deberían ser buscadas de ruina. El estudio de la vida social de los chimpancés—dominado por los varones, como ha demostrado Donna Haraway—se centraba en la dominación y todas esas cosas que hacen los machos y no en la recolección de alimentos y la crianza de los infantes, que está a cargo de las hembras. No existe ninguna buena razón científica que justifique ese énfasis y, por supuesto, los machos jamás podrían haber dedicado su tiempo a hostigar a sus rivales si alguien no llevara bananas a la mesa y se hiciera cargo de los niños. Las teorías que focalizan en la dominación podían, en principio, ocuparse de estos otros asuntos, pero no alentaban a los investigadores a hacerlo de manera regular.

POR OTRA PARTE...

Ya he insistido en que los investigadores deben aprender a cuestionar—sin jamás aceptar tácitamente—lo que piensan y creen las personas cuyo mundo están estudiando. Ahora me corresponde decir que, al mismo tiempo, deben prestar atención sólo a eso. Después de todo, la gente sabe muchísimo acerca del entorno en el que vive y trabaja. Necesita saber mucho para poder abrirse paso entre sus múltiples complejidades. Tiene que adaptarse a todos sus conflictos y contradicciones, y debe resolver todos los problemas que le presenta. Si las personas no supieran lo que es necesario saber, no habrían durado tanto allí. Entonces saben, y mucho. Y nosotros tendríamos que aprovechar su conocimiento e incluir en nuestro muestreo de cosas a observar y atender todas aquellas que el saber común y la práctica cotidiana de nuestros objetos de estudio hacen evidentes.

No obstante, con esto no quiero decir que deberíamos considerar el saber de "la gente" mejor o más válido que el nuestro. Numerosos científicos sociales, justificadamente recelosos del mandato que proclama que nosotros sabemos más acerca de las vidas y las experiencias de las personas que estudiamos que ellas mismas, han argumentado que nuestro trabajo debería respetar a rajatabla el conocimiento superior que tienen los actores sociales acerca de sus propias vidas y experiencias. Estos investigadores pretenden dejar la "data" casi en el mismo estado en que la encontraron: las historias de las personas en las mismas palabras en que fueron comunicadas, sin cortes, sin edición, "sin mejoras" salidas de ningún sesudo comentario o interpretación propios de las ciencias sociales. Para estos investigadores, la ciencia en realidad no tiene nada que agregar, porque las personas—que saben por sí mismas lo que han vivido—son la mejor fuente de información sobre sí mismas.

Este argumento tiene un núcleo de verdad, ya mencionado en nuestro análisis del imaginario: los científicos sociales, quienes ordinariamente no viven las experiencias de las personas que están estudiando, siempre deben basarse en los relatos de aquellos que saben cómo son las cosas desde adentro. (Una excepción importante se produce cuando el analista participa en las actividades que estudia.) Pero no por eso dichos relatos son incondicionalmente utilizables a los fines de la investigación. Dado que las personas suelen dar sus testimonios en una "situación de investigación" que difiere de modo sustancial de las que están describiendo, sus relatos no pueden tomarse al pie de la letra. Nosotros, por ejemplo, les garantizamos a nuestros entrevistados una confidencialidad con la que jamás podrían contar en sus vidas ordinarias. Esto hace que el relato de cualquier acontecimiento sea un poco—quizá por completo—diferente de lo que, de haber estado allí, podrían haber visto con nuestros propios ojos.

Los científicos sociales que sostienen que la gente necesariamente sabe más que nosotros acerca de su propia vida suelen sostener también que debemos respetar la dignidad de esa gente negándonos a apropiarnos de sus vidas y de sus historias en egoísta beneficio propio, y que sencillamente tenemos que presentar lo que nos dicen sin modificarlo ni interpretarlo. Pero el motivo no es tan obvio: no es una verdad de hecho que todo aquel a quien estudien los científicos sociales merezca el mismo respeto (los ejemplos en contra más comunes son los nazis y los policías sátricos). Además, la aceptación a rajatabla de esta posición

podría conducirnos a la razonable conclusión de que no tenemos ningún derecho a utilizar, bajo ningún concepto, el material de las vidas de otras personas. La antropología actual está atrapada en este dilema, al igual que la fotografía y el cine documental contemporáneos (en particular debido a la naturaleza groseramente explotadora de muchos documentales "de barrios bajos").

No estoy de acuerdo. Los sociólogos saben algunas cosas que las personas que están estudiando desconocen. Pero ésta es una verdad que no carece de motivos ni pretende faltar el respeto a nadie, que sugiere varios trucos de muestreo que podemos utilizar. El argumento es una prolongación del que solía emplear Everett Hughes.

En síntesis, los sociólogos y otros científicos sociales no estudian de ordinario la vida y la experiencia de una sola persona (aun cuando se centren en un solo individuo, al estilo del estudio de Douglas Harper [1987]) sobre un buscavidas rural, por lo general incluyen a todos aquellos con quienes el personaje central se contacta regularmente). En cambio, estudian (por lo menos algunos de ellos) las experiencias de una gran cantidad de gente, personas cuyas experiencias se superponen aunque no sean exactamente las mismas. Hughes solía decir: "Yo no sé nada que alguien de ese grupo no sepa pero, dado que sé lo que todos saben, sé más que cualquiera de ellos".

Cuando Blanche Geer, Everett Hughes y yo estudiamos a los estudiantes universitarios (Becker y otros [1968] 1994), dividimos nuestros focos de atención en el campo. Geer estudió a los miembros de fraternidades y hermandades, mientras que yo dediqué la mayor parte del tiempo a los estudiantes independientes y Hughes estudió a los profesores. Cada uno se enteró de cosas que "su" grupo sabía, pero los otros no. Una sociedad "secreta", dominada por las fraternidades, operaba la máquina que organizaba la vida política en el campus; su líder le contó todo a Geer, y ella me lo contó a mí. Pero los independientes a quienes yo frecuentaba no tenían la menor idea, y yo no les dije nada al respecto. A la inversa, cuando los independientes montaban acciones políticas compartían sus planes conmigo, y yo a mi vez los compartía con Geer, pero ella no les decía nada a los miembros de las fraternidades. De modo que nuestro equipo, y cada uno de nosotros individualmente, sabía más que cualquiera de los participantes en la vida política del campus.

Poseer esa información no hacía que nos sintiéramos superiores a la gente que estudiábamos, ni tampoco nos llevaba a pensar que podíamos

encontrarles un sentido a los acontecimientos en que participaban que fuera demasiado sutil para su entendimiento. Eso sí hubiera sido faltarles el respeto. Pero lo cierto era que sabíamos cosas obvias que las personas involucradas habrían comprendido sin dificultad, de haber tenido acceso a ellas. El motivo de su desconocimiento no era la estupidez, ni la falta de educación o de sensibilidad; más bien se debía a que la vida del campus estaba organizada de manera tal de impedir que alcanzaran ese conocimiento. Decir esto no conlleva una falta de respeto hacia la experiencia de nadie sino que es una señal de respeto hacia la realidad de la distribución diferencial del conocimiento que Simmel describiera en su ensayo sobre el secreto (1950: 307-376).

El mensaje para los investigadores es liso y llano. Cuando las personas estudiadas saben lo que hacen y les hablan de eso, escuchen y presten atención. Eso no quiere decir que deban tragarse cualquier anzuelo, porque de vez en cuando esas personas les dirán cosas que no son ciertas. Significa que deben usar los canales ordinarios de comunicación organizacional tal como los usan los participantes: como fuentes de información.

Jean Penneff propone una versión específica de este punto cuando recomienda a los investigadores hacer más recuentos en el campo de los que habitualmente hacen. Señala que la mayoría de las áreas de la vida social implican gran cantidad de

recuento, cálculo y enumeración. Los obreros de las fábricas cuentan constantemente: ¿cuántas piezas hice, cuántas operaciones hice, cuánto tiempo trabajé? Los empleados de oficina clasifican, archivan, cuentan y hacen inventarios. La medición y el cálculo son omnipresentes en los servicios hospitalarios: ¿cuántas camas hay disponibles, cuánto tengo que esperar por una radiografía, cuánto tiempo tenemos, cuántos pacientes tenemos en espera, cuántas horas de trabajo me quedan por cumplir? Los trabajadores están obsesionados con el tiempo: el tiempo que pasó, el tiempo de tomar una decisión y, por supuesto, ¿cuánto tiempo falta para volver a casa? Es sorprendente que los investigadores rara vez utilicen y discutan esta incesante preocupación por —y evaluación de— el tiempo, en forma de ahorro de tiempo, controles y planeamiento, incluso cuando ocupa el centro de las interacciones entre los trabajadores. (Penneff, 1995: 122.)

Dado que la gente utiliza esa clase de información y la toma en serio, nosotros también tendríamos que hacerlo. Geer, Hughes y yo lo hicimos cuando advertimos que los estudiantes de grado, preocupados por sus calificaciones, pasaban gran cantidad de tiempo calculando y volviendo a calcular cómo variarían sus promedios según las diferentes adjudicaciones de esfuerzo a distintos cursos. "Veamos, el curso de alemán dura cinco horas, de modo que si ocupo tiempo en eso, mi promedio subirá más que si estudio antropología, que sólo dura tres horas". (Véase el ejemplo en Becker y otros [1968] 1994: 89-90.)

Entonces... no ignoremos ciertas cosas sólo porque las personas que estamos estudiando las ignoran, pero tampoco ignoremos aquellas cosas a las que esa gente presta atención. Éste puede ser un buen momento, tan bueno como cualquier otro, para señalar que recomendar trucos que en apariencia tienen objetivos cruzados, tal como parece ser el caso de estos dos últimos, no es tan contradictorio. No olvidemos que la clave de los trucos radica en ayudarnos a descubrir más, y que cada truco funciona a su manera y nos conduce en una dirección que el otro probablemente ignorará. En medio de la investigación, la coherencia no es precisamente una virtud.

UTILIZAR LA INFORMACIÓN AJENA

Los científicos sociales utilizan con suma frecuencia información reunida por otras personas y organizaciones y, por ende, dejan fuera las mismas cosas que esas personas y organizaciones desestimaron. No contamos con los recursos de tiempo, dinero y personal con que cuenta el United States Census Bureau (Dirección de Censos de los Estados Unidos) y por lo tanto debemos confiar en ellos para toda clase de información. Debido a esto, dejamos cosas fuera porque la gente cuya información utilizamos no las consideró importantes, aun cuando pensemos que sí lo son. O porque las restricciones de sus actividades les han impedido obtener algún dato que necesitamos. Como bien señalaron Bitner y Garfinkel (1967), las personas y las organizaciones recolectan información para sus propios propósitos y de acuerdo con sus propios sistemas de evaluación de la practicidad. No reúnen información para que los científicos sociales puedan utilizarla luego en sus investigaciones. Por lo tanto, no recogen todos los hechos que nos gustaría tener, y a nosotros nos cuesta muchísimo trabajo hacerlo. Desde la década de 1920, cuando una

demanda basada en una cláusula de la Constitución sobre la filiación religiosa puso fin a la recolección de información sobre religión por parte del Censo de los Estados Unidos, estimar la cantidad de miembros en varios grupos religiosos se ha transformado en una pesadilla para los investigadores. Se ha consagrado mucho esfuerzo e ingenuidad a diseñar métodos indirectos para averiguar cuántos católicos o judíos o baptistas hay, pero ninguno de ellos se acerca a la amplitud y el poder abarcador del Censo. Peor para nosotros.

A veces, juntar la información que otros no han reunido para nosotros es tan costoso y requiere tanto trabajo que sencillamente no lo hacemos. Ellos no la consiguen para nosotros y nosotros tampoco la conseguimos, no porque no valga la pena tenerla sino porque obtenerla "no es práctico", es decir, es más caro de lo que la gente que paga por estas cosas está dispuesta a pagar.

Siguiendo el hilo conductor de Bittner y Garfinkel, y el de aquellos que se han preocupado por la inexactitud de las estadísticas policiales (fuente favorita de información para los estudios de criminología) y los registros médicos (fuente favorita de información para los investigadores de problemas sanitarios), se ha expandido un campo de investigación sociológica que se ocupa, precisamente, de la sociología del mantenimiento de registros. Esta investigación se interesa por la manera en la que se llevan los registros, no con el afán de corregir sus deficiencias en tanto fuentes de información, sino porque llevar registros es una actividad muy común en la mayoría de las organizaciones contemporáneas; para entender cómo funcionan las organizaciones hay que saber de qué modo se llevan los registros. Pero saber eso significa saber demasiado como para considerarlos fuentes precisas de información a los propósitos de las ciencias sociales. Nosotros necesitamos una descripción completa. Lo que los registros nos proporcionan es una descripción parcial para propósitos organizacionales prácticos. Si sabemos que las estadísticas policiales se realizan con un ojo puesto en cómo las utilizarán las compañías de seguros para establecer el precio del seguro contra robo de viviendas, y que los propietarios de las viviendas se quejarán a los funcionarios electos cuando sus seguros cuesten más caros por ese motivo, sabemos que las estadísticas policiales probablemente reflejarán esas contingencias políticas, al menos hasta cierto punto.

La inexactitud o imprecisión de toda clase de información reunida por otros constituye un área muy grande de la actividad académica que

no pretendo cubrir aquí. Eso quedará para otro libro. Algunos escritos se ocupan del hecho simple y llano de la inexactitud: por ejemplo, la clásica disección de Morgenstern (1950) de los errores que hay en las estadísticas económicas. Otros se ocupan de problemas conceptuales, como el cuestionamiento que hizo Garfinkel a la información sobre sexo del Censo a partir de su estudio de un transexual: ¿cómo clasificar a alguien que no encaja en ninguna de las categorías estándar? Por supuesto que Garfinkel se ocupó de una situación extraordinaria, aunque tuvo razón al decir que el Censo no tenía la menor idea de cuánta gente encajaría en esas categorías, dado que no realizaba investigaciones independientes. Algunos investigadores sostienen que el hecho de que la información no sea lo que debería ser es resultado de las rutinas de trabajo de los recolectores de datos (por ejemplo, Roth, 1965, y Peneff, 1988).

Toda esta investigación acerca de los problemas de la información "oficial" o casi oficial nos interesan porque cada uno de ellos significa que estamos perdiendo cierta información que, de poder conocerla, nos permitiría a recuperar los casos que necesitamos para las descripciones completas que nos ayudan a superar las categorías convencionales. Dado que a menudo nos apoyamos en esa información, más allá de todas nuestras críticas y recelos (ningún científico social puede arreglárselas sin el Censo, independientemente de todas sus fallas), necesitamos un truco para dominarla. El truco es fácil. Hay que preguntar de dónde salió la información, quién la obtuvo, cuáles son sus límites organizacionales y conceptuales y cómo todo eso ha afectado los diagramas y tablas que estamos analizando. Quizá nos dé más trabajo del que consideramos necesario por el simple hecho de consultar una tabla, pero la información ajena contiene demasiados problemas inherentes como para que corramos el riesgo de no hacer el esfuerzo.

INSTITUCIONES BASTARDAS

Todos estos obstáculos que impiden a los investigadores ver lo que hay que ver—y utilizarlo para ampliar su espectro de pensamientos—se pueden remediar, y he sugerido muchos trucos para hacerlo. El mejor modo de evitar estos errores es crear una forma más general y teórica de entender la sociología a la hora de hacer distinciones entre lo que es apropiado y necesario que los científicos sociales incluyan al constituir sus sinérgicos.

El clásico artículo de Everett Hughes sobre las "instituciones bastardas" —una pequeña obra maestra de la teorización sociológica (Hughes, [1971] 1984: 98-105)— muestra cómo las elecciones convencionales del material apropiado para el análisis sociológico excluyen una amplia gama de fenómenos que deberíamos incluir en nuestro pensamiento y, de ese modo, convierten nuestro muestreo de la actividad humana colectiva en una *sinécdoque* que mucho menos precisa de lo que debería ser.

Hughes parte de un problema muy generalizado en la organización social: cómo las instituciones definen qué se distribuirá y qué no dentro de una categoría dada de servicios o bienes:

Las instituciones distribuyen bienes y servicios; satisfacen legítimamente necesidades humanas legítimas. A la par que distribuyen religión, juego, arte, educación, alimento y bebida, techo y otras cosas, también definen de manera estándar lo que es adecuado que necesite la gente. La definición de qué se ha de distribuir, aun cuando sea justamente amplia y en cierto modo flexible, rara vez satisface enteramente a todas las clases y condiciones de seres humanos. En efecto, las instituciones también deciden servir sólo a determinado rango de personas, como una tienda que decide no vender tales especiales ni ropa de estilo extravagante. La distribución nunca es completa y perfecta.

Algunas instituciones son el resultado de la protesta colectiva contra estas definiciones institucionalizadas: por ejemplo, la que realiza una secta religiosa contra la definición de religión aceptable propuesta por el clero oficial, o la realizada por los diversos grupos que establecieron nuevos tipos de instituciones educativas como reacción a la idea de educación establecida por las universidades clásicas de Nueva Inglaterra. Pero también hay [...] desviaciones y protestas crónicas, y algunas perduran durante generaciones y épocas. Pueden alcanzar cierta estabilidad, pero no cuentan con el respaldo de una abierta legitimidad. Pueden operar sin el beneplácito de la ley, aunque a menudo con la connivencia del *establishment* legal. Pueden hallarse fuera del reino de la respetabilidad.

Algunas son distribuidoras ilegítimas de bienes y servicios legítimos; otras satisfacen necesidades que no se consideran legítimas

[...]. Todas adoptan formas organizadas que no son muy distintas a las de otras instituciones. (Hughes [1971], 1984: 98-99.)

Hughes propone llamarlas *instituciones bastardas*. Toman diversas formas. Algunas no son formalmente legítimas, pero tampoco necesariamente ilegítimas, aunque podrían serlo. Son sumamente convencionales y tienen el respaldo de la opinión pública, pero sólo dentro de una subcomunidad. Aquí está pensando en formas de justicia tan informales como los tribunales internos de las cárceles y ejércitos o los Morag Tong de las aldeas chinas de otros tiempos, así como en las instituciones desarrolladas por las comunidades judías ortodoxas para asegurarse el abastecimiento de carne kosher para sus miembros.

Algunas son marginales a distribuidores de servicios más legítimos. Así, al lado de las facultades que enseñan leyes y contaduría se levantan institutos que dictan cursos para enseñar a la gente cómo pasar los exámenes, que utiliza el Estado para decidir a quiénes les estará permitido ejercer esas profesiones. Estos institutos no pretenden enseñar leyes; enseñan a aprobar exámenes. Hughes incluye en esta categoría a las comunidades que vuelven disponible aquello que otras comunidades vecinas prohíben. Le encantaba mencionar a la comunidad modelo que construyó George Pullman en la década de 1880 en Chicago para los hombres que trabajaban para él fabricando durmientes de ferrocarril. Pullman, que se tomaba muy en serio su propia versión de la religión, no permitía tabernas en su pueblo modelo. Los trabajadores no se hacían ningún problema. Cruzando la avenida South Michigan, la frontera oeste del pueblo de Pullman, estaba Roseland, un kilómetro y medio de tabernas que los abastecían con los cigarrillos, el whisky y las mujeres que eran imposibles de conseguir al este (especialidad que continuó hasta bien entrada la década de 1940, cuando tuvo ocasión de tocar el piano en esas mismas tabernas).

En los casos más claros, las instituciones ya establecidas proveen bienes y servicios prohibidos para los cuales existe un mercado permanente y sustancial, por ejemplo, casinos ilegales, bares en áreas donde no se puede vender legalmente alcohol y prostíbulos de distintas clases. O quizás haya cosas que esté bien que tengan otras personas, pero que personas como nosotros no podemos obtener de manera apropiada. A los travestis que desean llevar ropa de mujer les resulta más fácil comprar en tiendas en las que los vendedores esperan vender vestidos, medias de red y cinturones de lentejuelas a hombres que miden un metro

ochenta y pesan noventa kilos. Como dice Hughes sobre los establecimientos como éstos:

Están en conflicto directo con las definiciones aceptadas y los mandatos institucionales. [Ofrecen] una alternativa no del todo respetable o nos permiten satisfacer algunas debilidades ocultas o gustos idiosincrásicos no provistos, y acaso levemente desaprobados, por los distribuidores establecidos. Pero hay otros que sencillamente ofrecen una manera de obtener algo difícilmente accesible para la gente de nuestra clase en el sistema institucional predominante. Son correcciones de errores de definición y distribución institucional. ([1971] 1984: 99.)

Los científicos sociales han estudiado estos fenómenos como una "desviación", como un comportamiento anormal, patológico, cuyas raíces especiales es necesario descubrir para que la "sociedad" pueda actuar eficazmente y deshacerse del "problema". No obstante, Hughes quiere incluirlos como "parte del complejo total de actividades y emprendimientos humanos [...] en donde podemos ver que ocurren los [mismos] procesos sociales [...] que encontramos en las instituciones legítimas" ([1971] 1984: 99-100). Vincula las formas legítimas e ilegítimas de actividad así: "La tendencia institucional es apilar el comportamiento en un punto modal mediante la definición de lo que es adecuado, mediante la aplicación de sanciones contra el comportamiento desviado, y mediante la distribución entre la gente sólo de las oportunidades y los servicios estandarizados. Pero aunque las instituciones agrupan el comportamiento, no logran destruir por completo las desviaciones".

Por ejemplo, el matrimonio es la forma modal de organizar el sexo y la procreación, pero algunas personas no se casan y otras no confinan su actividad sexual a sus parejas legítimas. Cada sociedad define una forma de matrimonio (entre otras cosas, una manera de distribuir varones entre mujeres y mujeres entre varones) que involucra a personas cuyos atributos sociales específicos (por ejemplo, la raza, la clase y la etnia, aunque existen otros) las convierten en "parejas apropiadas". No obstante, la capacidad de la gente de ocuparse de sus parejas varía, y la manera en la que las personas se mueven y a menudo se congregan en relativo aislamiento crea situaciones en las que, para muchos individuos, no hay candidatos matrimoniales adecuados. Los ejemplos clásicos son las heroínas de las novelas de

Jane Austen, por un lado, y los hombres que trabajan en explotaciones madereras, barcos o minas alejados de las comunidades convencionales donde podrían encontrar parejas adecuadas, por el otro. La prostitución y las relaciones homosexuales ocasionales han sido soluciones comunes a la versión masculina del problema, así como las silenciosas relaciones lesbianas entre mujeres de clase media que "compartían un departamento" lo fueron alguna vez para la versión femenina.

Hasta ahora, el análisis es interesante pero no sorprendente. Otros científicos sociales (entre ellos Kingsley Davis [1957]) han usado ejemplos similares para demostrar posturas similares. No obstante, Hughes provoca sorpresa. La desviación se mueve en dos direcciones, toma dos formas, y el científico social tendría que observar y debatir no sólo la forma ilegítima y reprobada de la desviación (a la que denomina "la dirección del diablo") sino también la forma angélica. La prostitución se ocupa de abastecer de mujeres escasas a los hombres, pero no existe un artificio semejante para abastecer a las mujeres de hombres cuando el desequilibrio se produce en el sentido contrario. Por lo tanto, muchas mujeres que preferirían no estar en esa situación no tienen una pareja masculina legítima (más allá de cómo se define la legitimidad).

La clave radical, para Hughes, en que las instituciones convencionales colocan a algunas personas en una posición que las obliga a ser "mejores" de lo que quisieran ser o de lo que nadie tiene derecho a esperar que sean. "Sería especialmente importante descubrir en qué punto se desarrolla la institucionalización de esos ajustes a la posición de ser mejor de lo que uno desea" (Hughes [1971], 1984: 103).

La institucionalización del celibato en nombre de la religión es, para Hughes,

[La] realización en forma institucional de la desviación del matrimonio en la dirección de los ángeles; desviación racionalizada en términos de valores supuestamente supremos, de ideales supranormales de la conducta humana. Para el individuo en esa clase de institución la función debe ser clara, esas instituciones permiten que uno viva de acuerdo con un ideal, en un grado mayor que el que es posible en el mundo y en el matrimonio. Hago hincapié en la palabra *permiten* porque el mundo simplemente consideraría rara a una persona que viviera sin esa

declaración especial, sin un vínculo con un cuerpo dedicado a esa desviación especial [...]

Las instituciones del celibato ofrecen una manera declarada, establecida y aceptada de no acatar la norma modal de comportamiento; quizás una manera más noble y más satisfactoria de aceptar el destino al que una falla de distribución de las instituciones existentes nos condena. También pueden considerarse como abastecedoras institucionales de aquellas elevadas cumbres de idealismo que, aunque engendradas por la enseñanza establecida de las virtudes, no son provistas en las definiciones modales a las que generalmente está conectada la maquinaria institucional. Nótese, sin embargo, que la sociedad muy a menudo acepta esa desviación como una forma organizada e institucionalizada, y que jamás la aceptaría como un comportamiento individual aislado [...]. La desviación individual puede parecer una amenaza al sistema aceptado como un todo; las desviaciones organizadas, no obstante, pueden parecer una adaptación especial del sistema mismo, quizás un ejemplo un poco especial de aquello de lo que son capaces los seres humanos. (Hughes [1971], 1984: 103-104.)

Hughes advierte que la exigencia de que todos vivan conforme a una virtud comúnmente proclamada es una forma clásica de herejía:

La sociedad idealiza, en postulados y en representaciones simbólicas, grados de virtud que de hecho no pueden practicar todas las personas o que no son practicables en combinación con otras virtudes y en las circunstancias de la vida real. Parece que la sociedad permite a algunas personas acercarse a estos niveles de una u otra virtud en alguna forma institucionalizada que, simultáneamente, provee el impulso espiritual y la satisfacción de ver el ejemplo de santidad ante nuestros ojos, sin la amenaza personal que derivaría de la mera santidad individual ofrecida como algo que todos deberíamos emular seriamente ni la amenaza social del ejemplo contagioso. (Hughes [1971], 1984: 104.)

Según Hughes, el análisis sociológico tendría que

[...] tomar algún asunto, algún aspecto de la vida humana que esté sumamente institucionalizado y sea objeto de mucha sanción moral, y [...] analizar todo el espectro de conductas con respecto a él: las normas institucionalizadas y las desviaciones de la norma en varias direcciones [...]. Hemos visto la norma, las relaciones institucionalmente definidas y distribuidas entre varones y mujeres adultos, como un punto especial en el espectro completo del comportamiento posible y real, y hemos indicado por lo menos algunas posibles relaciones funcionales entre lo instituido y la desviación tanto en la dirección angélica como en la dirección bastarda. (Hughes [1971], 1984: 105.)

Analizar todo el espectro de casos significa, entonces, incluir lo que de otro modo dejaríamos afuera por considerarlo demasiado extraño o escabroso como para ser tenido en cuenta por sociólogos que se precien de tales. También supone utilizar esos casos para definir y señalar el otro extremo de la escala: las actividades que son demasiado buenas para ser verdaderas, las desviaciones angélicas. En manos de Hughes esto suele tomar la forma de comparaciones que resultan impactantes o francamente inadecuadas. Por ejemplo, le gustaba comparar sacerdotes, psiquiatras y prostitutas y hacer notar que los miembros de estas tres ocupaciones poseen un "conocimiento culpable", que saben cosas de sus feligreses, pacientes o clientes y que deben mantenerlas en secreto. Hughes estaba interesado en un estudio comparativo de los medios por los cuales, bajo las diferentes condiciones en que trabajaban los miembros de cada una de estas profesiones, se mantenían esos secretos.

Dejar fuera casos que parecen de mal gusto o políticamente incómodos es, asimismo, garantía de error. El buen gusto es una poderosa forma de control social. La manera más fácil de conseguir que alguien deje de hacer algo que nos desagrada es insinuarle que es "ordinario" o "nada gracioso" o "vulgar" o cualquier otro calificativo despectivo. El crítico literario ruso Bajtin decía que Rabelais contaba las historias de las aventuras de Gargantúa en lenguaje vulgar y común precisamente porque era políticamente ofensivo para la gente educada, que habría preferido un tono "más elevado". Es probable

que también nosotros estemos respondiendo a un ejercicio de control social perpetrado por alguien cuando aceptamos sin pensar esa clase de críticas, y los científicos sociales tenemos la mala costumbre de hacerlo.

4. Conceptos

Después de haber trabajado sobre nuestro imaginario y de haber buscado una muestra adecuada de casos a investigar —una que abarque el espectro completo de tipos del fenómeno que queremos estudiar y analizar—, estamos preparados para empezar a pensar en serio. Eso significa usar conceptos, postulados generales sobre clases completas de fenómenos en lugar de postulados específicos de hecho, postulados aplicables a personas y organizaciones en todas partes y no sólo a determinadas personas aquí y ahora, o allá y entonces. Muchos científicos sociales trabajan estos problemas de manera deductiva, tratan los conceptos como construcciones lógicas posibles de ser desarrolladas mediante la manipulación de unas pocas ideas básicas. No siento demasiada simpatía por estas tendencias, a mi entender, demasiado divorciadas del mundo empírico como para llamarme la atención. Reconozco que esto es, en algunos aspectos, una cuestión de gusto.

Una modalidad de análisis conceptual fructífero y más empírico ha sido desarrollar modelos típicos ideales, que consisten en un "conjunto sistemáticamente relacionado de criterios en torno a un tema central" que es "lo suficientemente abstracto como para ser aplicable a una variedad de circunstancias nacionales e históricas" (Freidson, 1994: 32). Mediante este método, por ejemplo, Freidson resuelve el espinoso problema de definir el concepto de "poder profesional" al crear un modelo en el que "la cuestión central del poder profesional radica en el control del trabajo por parte de los propios trabajadores profesionales, y no en el control de los consumidores en el mercado abierto o en el control de los funcionarios en un Estado planeado y administrado centralmente".

Pero mi forma predilecta de desarrollar conceptos es el continuo diálogo con la información empírica. Dado que los conceptos son maneras de resumir información, es importante adaptarlos a la información que deseamos resumir. El análisis que ofrecemos a continuación

describe algunos trucos para lograrlo, modos de usar la información para crear ideas más complejas que nos ayuden a encontrar más problemas que valga la pena estudiar y más cosas sobre lo que ya hemos estudiado que valga la pena pensar e incorporar a nuestro análisis.

LOS CONCEPTOS SE DEFINEN

Todos trabajamos con conceptos. Todo el tiempo. No tenemos otra opción, como señaló Herbert Blumer en una crítica a lo que, en su época, se denominaba "operacionalismo". Blumer supo advertir que sin conceptos no podía haber ciencia. Sin conceptos no sabemos qué observar, qué buscar ni cómo reconocer lo que estábamos buscando cuando por fin lo encontramos. Los psicólogos, que se encontraban en su apogeo cuando Blumer escribía, pensaban que podrían arreglárselas sin conceptos o, por lo menos, sin conceptos definidos en términos teóricos abstractos. Creían que podían evitar ciertos problemas crónicos, como las discusiones acerca de las definiciones, simplemente definiendo los conceptos como aquello que podían medir mediante las operaciones que utilizaban para estudiar el fenómeno que estaban investigando. En el ejemplo clásico, decían que la "inteligencia" —cuya definición era, y sigue siendo, objeto de acalorados debates— era aquello que medían los tests de inteligencia.

Los sociólogos se equivocaron en el mismo sentido con el concepto de *actitud*. Numerosos investigadores suponían que las personas tenían dentro pensamientos o disposiciones o ideas (o algo) —resumido bajo el término "actitudes"—, que esperaba ser liberado mediante la situación o el estímulo apropiados. Lo que no estaba claro era qué era una actitud. Los científicos debatían su definición. Pero su incapacidad para definirlas no les impidió inventar la medición de las actitudes: un procedimiento en el cual las respuestas de las personas a una larga lista de preguntas producía un número que "medía" su actitud hacia el cine, los extranjeros, las escuelas o los partidos políticos. Medían la confiabilidad y la validez de las actitudes, y desarrollaban estadísticas que describían las relaciones de las actitudes entre sí y con otros hechos humanos. Creían poder mostrar que las personas diferían en sus actitudes respecto de esto o aquello, y que esas diferencias eran, de manera significativa, el correlato de otras diferencias.

Los críticos se quejaban de la falta de una concepción general de la cosa que estaba siendo medida. Los operacionalistas esquivaban las críticas negando haber dicho nada respecto del contenido real o del sentido de las actitudes medidas: las actitudes eran pura y exclusivamente aquello que los tests medían, nada más. Pero nadie les creyó. De haberseles creído, habría habido mucha menos investigación sobre actitudes o inteligencia o las otras ideas importantes definidas operacionalmente. Porque, después de todo, a nadie le importan los tests de medición en sí mismos; sólo nos interesa la inteligencia, las actitudes raciales, la propensión a la violencia o lo que sea que se suponga que el test mide.

Una respuesta dilecta a los ataques contra los tests de actitud o de inteligencia era: "¿No quieres llamarlo inteligencia? ¡Muy bien! Llámalo X ¿de acuerdo?". Uno podía contrarrestar esta iritante e insatisfactoria respuesta refiriéndose al ítem en cuestión como X "Ya veo, has demostrado que los niños que pertenecen a grupos raciales distintos, en promedio, difieren en diez puntos en algo llamado X. ¿Y qué hay con eso?". Por supuesto que a nadie le importan los puntajes diferenciales de los niños blancos y negros respecto de X. Sin contenido, X carece de relevancia para cualquier cuestión teórica o política. Sin embargo, a las personas les importan las diferencias de inteligencia porque, si realmente existen, tienen graves consecuencias políticas y morales como las que eso que denominamos X jamás podría tener. La tercera vez que el crítico llamó X a aquello que todos los involucrados sabían en realidad que era inteligencia, la discusión se tornó más seria.

Esta crítica puede parecer burda y pasada de moda, dado que pocos científicos sociales admitirían ser operacionalistas como los que Blumer criticaba. No obstante, muchos investigadores contemporáneos actúan como si hubiesen aceptado una variante de esa posición. En este sentido, eligen, como "indicador" del fenómeno del que desean hablar, algo que tenga una relación imperfecta —a veces en extremo imperfecta— con el fenómeno propiamente dicho, y luego tratan a ese indicador como si fuera el fenómeno. Le preguntan a la gente por sus ocupaciones y utilizan la respuesta como medida de clase social, localizando la ocupación nombrada en una lista de trabajos cuyo prestigio ha sido medido previamente, o incluyéndola en la clasificación del censo de los principales grupos ocupacionales. Podrán decir que están midiendo lo que Karl Marx o Max Weber o W. Lloyd Warner o Charles Wright Mills querían decir cuando hablaban de "clase social", aunque

eso no sea obvio ni tampoco particularmente creíble. Si bien los que realizan esas mediciones no insisten en que la ocupación de una persona es su clase social en el sentido marxista o weberiano, dado que no han demostrado ninguna relación empírica entre ambas, sus análisis y discusiones afirman implícitamente esa identidad. Por importante que sea la medición, no nos ayuda demasiado a comprender los conceptos que empleamos.

Otra manera de definir un concepto es reunir ejemplos de cosas que reconocemos como encarnaciones de aquello a lo que el concepto refiere, y luego buscar qué tienen en común las ideas, inevitablemente confusas e históricamente contingentes, que la gente acostumbra utilizar. Algunos ejemplos sociológicos comunes de este trabajo conceptual son *destruccion*, *crimen* o *profesión*. Intentamos formular una definición que incluya todas las cosas que a nosotros entender son semejantes y excluya las que no lo son. Nos avergonzamos si alguien logra demostrar que algo que consideramos inadecuado para nuestra colección de hechos se adapta a los términos de la definición. Así fue como los investigadores intentaron definir la "profesión" como un tipo especial de trabajo, diferente de otras ocupaciones. Querían incorporar, dentro del conjunto que incluía su definición, ocupaciones tan respetadas y bien pagadas como la medicina o la abogacía. De modo que encazalaron su definición haciendo una lista de los rasgos que caracterizaban a esas ocupaciones. (Freidson [1994] se encarga amablemente de esos problemas, para los que aporta soluciones realistas y útiles.)

Invariablemente el crítico laborioso e inteligente encontrará una ocupación que cumpla todos los requisitos de la definición (largos años de preparación, un corpus de conocimiento escrito, permiso estatal, y demás) aunque claramente "no los cumpla". La plomería sería un buen ejemplo en esas discusiones teóricas. Los plomeros tienen los arribanos incluidos en las definiciones estándar de una profesión: un corpus de conocimiento escrito (si no me cree, haga la prueba de arreglar los cables de su casa), largos años de capacitación, permiso estatal, y demás. Pero "todo el mundo sabe" que la plomería no es una profesión. La aparente paradoja surge porque los temas incluidos en el conjunto que la definición debe abarcar fueron elegidos sobre la base de una variable no reconocida: el prestigio social de la ocupación. Si el prestigio fuera el criterio perfecto de los otros criterios, no tendríamos ninguna profesión. Pero no lo es.

Esos problemas surgen en muchas áreas del trabajo sociológico. El truco teórico que ayuda a resolverlos es reconocer que lo que ocurre en el conjunto que la definición pretende abarcar gobierna la clase de definición que producimos. V la recolección de ejemplos es una clase de problema de muestra que ya consideramos en el capítulo 3. De modo que buscamos respuestas a preguntas tales como: ¿cómo arrar esos conjuntos? ¿Qué debemos dejar fuera? ¿Y qué tiene de malo ser selectivos en la elección de ejemplos? Los problemas definitoriales surgen precisamente porque se eligen estos conjuntos ignorando la máxima del capítulo 3, que ordenaba incluir en nuestra muestra la variedad más amplia posible de casos de un fenómeno. A continuación relacionaremos esos problemas con los que el daño es más sustancial, o por lo menos más fácil de ver, que en el caso de la "profesión" (que es, al menos superficialmente, un aprieto conceptual, aunque las implicaciones políticas de la definición del término son muy graves, como demuestra Freidson [1994: 149-216]).

APTITUD

Los sociólogos, economistas y otros científicos sociales confían, implícita o explícitamente, en la idea de "aptitud". Argumentan que las diferencias en las remuneraciones, por ejemplo, resultan de la escasez de aptitudes reales, de modo que la gente que tiene aptitudes raras o extraordinarias recibe mejores salarios. ¿Qué vuelve escasa una aptitud? Una respuesta podría ser la distribución diferencial del talento natural que permite ejercitarla. A las personas que son sordas da una tapa les resultaría difícil aprender a tocar de oído centenas de canciones, como uno que hace yo para poder trabajar tocando el piano en las tabernas. Algunas personas manipulan los números con facilidad y podrían ser especialmente buenas para tareas de contaduría, llevar libros o administrar el dinero. Algunas tienen mucha habilidad con las agujas y pueden coser o tejer maravillosamente. Otras saben cómo tratar a la gente, cómo calmar sus temores o hacerla sentir como en casa. Algunas han aprendido a tomar decisiones y son buenas para eso; pueden saber qué hacer en una situación difícil mientras que el resto de nosotros quedamos inmóviles en un rincón chapuzándonos el pulgarcito.

Otra posible causa de la escasez de una aptitud podría ser el tiempo que hay que trabajar o lo mucho que hay que pagar para adquirirla.

Según esta teoría, la gente no invierte tanto tiempo y energía, que podría dedicar a otra cosa, si no está segura de obtener un rédito. Por lo tanto, la cantidad de personas dispuestas a adquirir la aptitud disminuirá drásticamente si la recompensa es baja o improbable. Si todos actuaran de esta manera económicamente racional, la cantidad de personas en cada ocupación alcanzaría un equilibrio basado en el precio que los usuarios estarían dispuestos a pagar por la aptitud y en los practicantes dispuestos a aceptarlo.

Es indudable que podemos hacer una larga lista de aptitudes humanas en el transcurso de los siglos. Y, si inspeccionamos esa lista, tendremos claro que no todas obtienen la misma recompensa. La aptitud, por sí sola, no produce grandes recompensas. Es necesario poseer una aptitud que algún otro, que esté dispuesto a pagar por ella y pueda hacerlo, necesite. Si alguien posee una aptitud rarísima que las personas muy ricas desean con locura, será recompensado generosamente. Si, por ejemplo, uno es una de las pocas personas que puede restaurar obras de arte dañadas cuyos propietarios —gente de inmensa fortuna— valoran enormemente, recibirá una excelente paga por hacerlo. Si uno tiene una aptitud compartida por muchos otros —si es uno de los tantos millones que pueden aprender rápidamente a cocinar hamburguesas en una franquicia de comida rápida, por lo demás, un grupo integrado por más miembros de los necesarios— recibirá el salario más bajo por ley (o menos, si los patrones piensan que no los atraparán contraviniendo los convenios laborales). Pero ni siquiera una aptitud muy rara lo recompensará, a menos que la gente lo suficientemente acaudalada como para pagar por ella lo que usted quiere recibir realmente la deseé y la necesite. Mi aptitud para tocar cientos de melodías no valía demasiado porque la única gente que la necesitaba eran los líderes de las bandas y los propietarios de las tabernas, quienes, si yo les resultaba demasiado caro, siempre podían contratar a cualquier pianista que conociera menos melodías que yo.

La demanda de aptitudes varía históricamente. Ciertas conjunciones temporales de circunstancias pueden aumentar el valor de ciertas aptitudes que comúnmente no valen mucho. Hobsbawm (1964) describió la improbable victoria de un grupo de trabajadores "no especializados" durante la gran huelga del gas en Londres en 1896. En aquella época, Londres estaba iluminada con gas natural, que se manufacturaba quemando carbón, es decir, calentando el carbón en grandes hornallas de

modo tal que el gas que contenía fuera liberado para ser luego capturado y enviado por tuberías a las casas y a las fábricas. Atender las hornallas —palear el carbón y mantenerlo encendido— era un trabajo no especializado. Cualquiera podía hacerlo. No requería ninguna preparación especial, salvo la que se obtenía haciéndolo. Por eso, cuando los trabajadores que se dedicaban a ese trabajo entraron en huelga, el sentido común y la teoría económica dijeron al unísono que era improbable que ganaran.

Sin embargo, ganaron la huelga y consiguieron un excelente acuerdo con sus empleadores, que eran tan avaros como se supone que son los capitalistas. ¿Cómo hicieron para ganar? Hobsbawm demuestra que estos trabajadores no especializados en realidad tenían aptitudes muy importantes y que una inusual coyuntura de circunstancias en el momento de la huelga hizo que esas aptitudes fueran más valiosas para los empleadores de lo que por lo general eran. Digámoslo de otro modo: ¿por qué los empleadores no salieron a buscar otros hombres no especializados para que palearan el carbón en las hornallas? ¿Por qué no se sentaron a esperar a que terminara la huelga, por qué no manipularon a la opinión pública y no hicieron responsables a sus tercetos trabajadores por las incomodidades que padecían los londinenses, haciéndolos así claudicar?

Hubo varias razones para que los empleadores no dieran esos pasos obvios. Los vendedores de gas comenzaban a enfrentar una nueva competencia: la electricidad. Aunque todavía era una novedad, la electricidad era potencialmente igual de buena para iluminar una casa; y si la huelga duraba mucho tiempo, los clientes sentirían la tentación de experimentar esa nueva forma de energía. Cuanto más durara la huelga, más clientes perderían los proveedores de gas frente a la novedosa electricidad.

Además, los empleadores no podían reemplazar a esos trabajadores no especializados con tanta facilidad como podría suponerse. Es indudable que su trabajo no suponía demasiada escolaridad. Pero las máquinas que atendían, si bien no eran de alta técnica y, por ende, no requerían conocimientos de ingeniería para ser manejadas, estaban viejas y desvencijadas. Los que manufacturaban el gas recogían sus ganancias y no mantenían las maquinarias más allá de lo estrictamente necesario. Las máquinas funcionaban pero, como a cualquier máquina vieja, había que tenerles paciencia. Había que saber cuándo darle una buena patada a la hornalla y dónde dársela. Quizás éstas no fueran aptitudes en el sentido convencional del término, pero si los hombres que paleaban

el carbón no las tenían, las hornallas no funcionaban. Los patrones podían contratar a otros trabajadores no especializados, pero si los nuevos contratados carecían de ese conocimiento especial, no podrían hacer el trabajo.

Esa combinación de circunstancias hizo que esos trabajadores no especializados tuvieran ciertas aptitudes que, al menos temporalmente, eran consideradas valiosas, y supieron utilizar esa ventaja para obtener mejores salarios. La lección que debemos aprender es que una misma aptitud puede ser especializada o no, dependiendo de las circunstancias. El significado del concepto de aptitud depende de los casos que tengamos en mente al definirlo.

De modo que la aptitud, si queremos que nos aumenten el salario por tenerla, debe ser algo que necesite o deseé alguien que tenga dinero. Supongamos que poseemos una aptitud que es escasa y que la gente la necesita, pero que los potenciales compradores de nuestros servicios no pueden pagarnos tanto como valdría en el mercado. Ésta es, a mi entender, la clave de la investigación y el trabajo sobre lo que hemos dado en llamar "importancia/valor comparable". El problema es el siguiente: muchas personas creen que las mujeres han sido, y continúan siendo, históricas y negativamente discriminadas en el mercado laboral. Una gran variedad de estudios estadísticos muestra que los empleadores les pagan menos que a los hombres cada vez que pueden salirse con la suya. ¿Y quién podría culparlos por eso? Como dijo Marx, el capitalismo es un sistema duro y los empleadores que pagan más de lo necesario por los componentes de sus productos pronto serían eliminados del negocio por los fabricantes más astutos que puedan vender el mismo producto a un precio más bajo.

El ejemplo del trabajador del gas arroja un poco de luz sobre esta cuestión. Supongamos que la ley finalmente prohíbe la discriminación basada en el género y a las mujeres se les debe pagar lo mismo que a los hombres que realizan la misma tarea. Las mujeres seguirán ganando menos. ¿Por qué? Porque la distribución de hombres y mujeres en las ocupaciones es sesgada. Ninguna mujer juega al béisbol en las ligas mayores y hay muy pocos varones enfermeros, y los jugadores de béisbol ganan mucho más que los enfermeras. Una cantidad desproporcionada de maestras de escuela son mujeres; un número desproporcionado de ejecutivos de corporaciones son varones. Si se les paga lo mismo a todos los profesionales de la enfermería, cualquiera que sea

su género, y se les paga lo mismo a todos los ejecutivos, varones o mujeres, pero se les paga menos a los profesionales de la enfermería que a los ejecutivos, las mujeres terminarán ganando menos en promedio porque la mayoría de ellas realizan trabajos que no están tan bien pagos.

¿Cómo se puede remediar esta desigualdad? Algunos reformistas han atacado la materia en la que se determinan las balanzas de pago (la dependencia gubernamental son la primera en sufrir los embates), diciendo que los salarios se fijan en referencia a las aptitudes supuestamente requeridas para realizar cada trabajo, pero que las aptitudes importantes para las "ocupaciones de mujeres" (es decir, aquellas cuyos miembros son en su mayoría mujeres) son ignoradas o poco valoradas en esas evaluaciones. Si las aptitudes técnicas son más valoradas que las necesarias para ocuparse de situaciones sociales complejas, y los trabajos que las mujeres tienen mayores probabilidades de realizar —enfermería y docencia— requieren menos aptitudes técnicas y más aptitudes para las "relaciones humanas", entonces las mujeres ganarían menos incluso cuando están altamente capacitadas, aunque en áreas diferentes.

Por supuesto que los defensores del statu quo argumentarán que es imposible demostrar que las aptitudes sean mensurables. Pero de es, precisamente, el punto. Si no lo son, es porque no nos hemos puesto de acuerdo sobre cómo medir una aptitud. Y si eso es así, ¿cómo sabemos entonces que las aptitudes de los hombres valen más? Y es precisamente ese juicio el que define las balanzas salariales que están siendo atacadas.

Me ha llevado mucho tiempo llegar al punto conceptual, porque trabaja en la clase de ejemplos que he dado, no en la charla abstracta. El punto es que los conceptos presuponen que hemos inspeccionado toda la gama de cosas que abarcan para poder formularlos y definirlos. Ahora estamos en condiciones de ver una de las razones de mi énfasis anterior en los métodos de muestreo que producen ejemplos de esa clase. Si dejamos fuera algunos fenómenos por principio convencional o por cualquier otra de las otras razones que analicé allí, nuestros conceptos serían defectuosos. Las generalizaciones conceptuales por esas categorías contentarían mucho ruido, variaciones aleatorias que no serían en absoluto aleatorias, y serían, sobre todo, el resultado de parcialidades sociales sistemáticas en la selección de los casos utilizados para definir los conceptos.

DELITO

El mismo razonamiento se aplica al conocido fenómeno del delito de cuello blanco. ¿Por qué Edwin Sutherland creyó necesario dedicar su discurso presidencial ante la American Sociological Association (1940) a este tema? Porque quería acusar a sus colegas de un error conceptual que tenía la misma base equivocada que un muestreo inadecuado sustentado en un prejuicio convencional y socialmente aprobado. Las publicaciones y los libros de criminología, en la época en que Sutherland arrojó esa bomba, estaban plagados de teorías sobre el delito y la investigación del delito. ¿Qué era el delito, esa cosa de la que tanto se ocupaban las teorías y las investigaciones? Una actividad que violaba la ley penal. Eso parecía bastante justo. Las montañas de investigación realizadas hasta entonces mostraban que el delito estaba sumamente relacionado con la pobreza, con los hogares destruidos y con todos los otros índices convencionales de lo que por entonces se denominaba "patología social". Sutherland formuló una pregunta muy simple: ¿cómo puede eso ser cierto cuando hay delitos cometidos por personas de buen pasar que no exhiben los signos convencionales de la patología social, y por las corporaciones más grandes y más respetadas del país, que tampoco provienen de hogares destruidos?

La respuesta a esa pregunta también era muy simple. Nadie, por cierto ningún criminólogo convencional, pensaba que los delitos cometidos por las personas de buen pasar y las corporaciones fueran, en algún sentido fundamental, "verdaderos delitos". Además, los culpables involucrados rara vez eran condenados por violaciones penales porque estos casos generalmente eran manejados por la justicia civil. Si no había condenas penales, ¿cómo podría haber habido delincuentes penales? El gobierno tenía más interés en lograr que los muchachos malos abandonaran los fraudes postales y las estafas de seguridad y en obligarlos a pagar a los estafados que en mandarlos a la cárcel. Pero eso no era una consecuencia natural de la naturaleza de los delitos, que podrían haber sido igualmente juzgados bajo el derecho penal y, en algunos casos, lo fueron. Era más bien el resultado de las opiniones de los fiscales, quienes poseían la discrecionalidad que les confería la ley para decidir condenas civiles o penales.

Los fiscales tenían otras razones para no buscar condenas penales. Como más tarde demostró la investigación de Katz (1979), el delito de cuello blanco y los delitos más convencionales difieren en otro importante

sentido. En el delito ordinario, no se cuestiona que se ha cometido un delito. Alguien ha sufrido un robo o un asalto. La pregunta es: ¿quién lo hizo? Por otra parte, en los delitos de cuello blanco no se pregunta quién lo hizo. Una gran cadena de supermercados etiquetó paquetes de carne que pesaban 700 gramos como si en realidad pesaran un kilo. La pregunta no es quién lo hizo sino, más bien, si eso es o no un delito. Después de todo, podría haberse debido a que una balanza funcionaba mal sin que la empresa lo supiera, o a que un carnicero malavenido se estaba guardando parte de las ganancias, o a un número de razones que podrían demostrar que la compañía no había tenido intenciones de delinquir. Por lo tanto, por ambos conjuntos de razones, los delinquentes de cuello blanco son condenados con mucha menor frecuencia que los delincuentes comunes.

El impecable razonamiento de Sutherland era que si uno decidía no incluir los delitos que cometían los ricos y las corporaciones cuando calculaba las correlaciones, garantizaba el resultado según el cual el delito estaba directamente relacionado con la pobreza y sus acompañantes. No porque así fuera en realidad sino porque uno estaba utilizando un concepto defectuoso, un concepto que aseguraba contener a todos los miembros de una clase dada cuando, en realidad, basándose en el cuestionado fundamento del prestigio social, dejaba fuera a un gran número de esos miembros. Uno no tenía un hallazgo empírico, tenía un instrumento definicional.

Para defenderse de Sutherland, los criminólogos convencionales argumentaron esencialmente que "todo el mundo sabía" que los ricos y las corporaciones no eran "verdaderos delincuentes". Es decir que, si uno aceptaba la idea convencional de lo que era un delincuente —un tipo rudo enmascarado que saltaba de los arbustos, le clavaba un revólver en las costillas a su víctima y le quitaba su dinero; un tipo que hacía del delito una carrera, llevaba una vida criminal y compartía la cultura del delito con otros iguales a él (y estos delincuentes eran, para el pensamiento convencional, varones, desde luego)—, quedaba claro que la gente agradable que vestía traje y corbata y le quitaba a uno su dinero a plena luz del día frente a un escritorio en una oficina elegante, y las organizaciones en cuyos edificios se encontraban esas oficinas, no se parecían en nada a eso. Podrían quitarle a uno su dinero, pero no a punta de revólver; de hecho, lo hacían de manera tal que uno no se daba cuenta de que le habían robado a menos que alguien se lo dijera.

Sutherland llegó a esta noción del delito de cuello blanco empleando un truco basado en un rasgo común de la vida organizacional. Como ya sugerí en mi análisis del muestreo, las organizaciones suelen decir mentiras acerca de sí mismas. Si eso les parece demasiado brutal, podríamos decir, simplemente, que les gusta mostrar su mejor perfil y prefieren no mencionar aquellas cosas que podrían hacerlas quedar mal, en particular si esos acontecimientos y actividades tienen grandes probabilidades de ser interpretados como desviaciones aleatorias o defectos de carácter atribuibles a individuos, cosas que en cualquier caso están más allá de aquello contra lo que razonablemente podría esperarse que la organización se protegiera. Es la respuesta típica que dan los departamentos de policía cuando alguno de sus oficiales es atrapado con las manos en la masa: "Siempre hay una o dos manzanas podridas en el cajón". Esta explicación tiene por objeto contrarrestar cualquier posibilidad de aceptar una hipótesis más sociológica, según la cual es el cajón el que hace que se pudran las manzanas, esto es, que la organización y la cultura del departamento de policía podrían inducir a violar la ley a oficiales que, de otro modo, la harían cumplir y la respetarían.

Los científicos sociales perderán el rumbo si aceptan las mentiras que las organizaciones dicen acerca de sí mismas. Si, por el contrario, buscan lugares donde las historias contadas no se sostengan, acontecimientos y actividades que los voceros de las organizaciones ignoren, oculten o rehúyan, encontrarán una riqueza de cosas que incluir en el corpus de material a partir del cual habrán de construir sus definiciones. El truco de Sutherland era simple. Buscaba hechos que las corporaciones no hubieran incluido en sus informes anuales: las demandas civiles en su contra y los acuerdos a los que habían llegado, y las violaciones de la ley penal que los sociólogos no tenían en cuenta porque las corporaciones se las habían ingeniado para evitar que fueran juzgadas en el fuero penal y resolvieran en la justicia civil.

Si encontramos acontecimientos y hechos que no figuran en las historias convencionales que se cuentan acerca de una clase de organización, por lo general habremos encontrado un nuevo elemento o "variable" que será necesario incorporar a la definición del fenómeno que estamos estudiando. Una versión más general del truco de Sutherland produce la denominada teoría de la desviación (véase, por ejemplo, Becker, 1963). De este modo: la historia convencional sobre la desviación es que las organizaciones responsables de ocuparse de ella en realidad lo

hacen en forma eficaz. Quizá no impidan que ocurra —los departamentos de policía tal vez no puedan controlar a todos los agentes de policía corruptos—, pero una vez que se enteran de que ha ocurrido, la encuentran y la castigan. Es probable que las corporaciones no puedan impedir que sus empleados engañen a los clientes, pero detectan y castigan a los que se comportan de esa manera. Y así sucesivamente.

Ahora bien, si descubrimos que no todas las desviaciones son rastreadas y detectadas, y que la decisión acerca de cuál rastrear no es aleatoria, tenemos sobradas razones para pensar que hemos encontrado otra pieza del rompecabezas, es decir, un paso en el proceso de detección y castigo que consiste en no detectar a ciertas personas o en no castigar a algunas de las que han sido detectadas. Así, nos enteramos de que la "desviación" incluye tanto la posible infracción contra una ley o una regla, cuanto el proceso de actuar de determinada manera contra quien sea que se piense que podría haber cometido la infracción. Cuando Sutherland notó que algunas personas que habían cometido delitos no eran tratadas como las demás, supo que tenía una pista.

Tengamos presente que lo que vio Sutherland no era precisamente un secreto. Toda organización hace cumplir las reglas de las que es responsable en forma parcial y discrecional. La originalidad de Sutherland consistió en hacer de esa discrecionalidad su objeto de estudio. (Retomaré esta separación entre el quebrantamiento de las reglas por un lado y la percepción del quebrantamiento de las reglas y el castigo correspondiente por otro en el capítulo 5, cuando analicemos los usos de la lógica combinatoria en la investigación social.)

Todos estos ejemplos muestran que los conceptos que no abarcan el espectro completo de casos a los cuales dicen ser aplicables son defectuosos. Las generalizaciones que incluyen conceptos defectuosos como términos de la ecuación explicativa no darán cuenta de todo lo que dicen explicar, del mismo modo que las explicaciones del delito basadas en las actividades de los delincuentes juveniles no pueden dar cuenta de los delitos de las grandes corporaciones. Incluir el espectro completo de casos nos obliga a revisar nuestras generalizaciones, a volverlas más complejas e interesantes. Entonces sí, cuanto menos ruido y menos variantes inexplicadas contengan, más podrán explicar aquello que se supone que explican.

Repito: el truco es reconocer que las definiciones de conceptos se apoyan en lo que tienen en común aquellos ejemplos en que están basadas.

Por muy abstracta (o "teórica") que sea la definición resultante, orientará las marcas de una casi siempre inconsciente selección de casos. Por eso he insistido tanto en la necesidad de crear un imaginario que amplíe nuestras ideas acerca de lo que podría estar presente en el mundo que estudiamos. Si nuestro imaginario se basa en un muestreo parcial o sesgado, estaremos en problemas. Si buscamos sistemáticamente los casos excepcionales, nuestro trabajo mejorará.

CÓMO DEBEMOS CONCRETOS: ALCUNOS TRUCOS

Revisemos nuestros resultados hasta el momento: definimos conceptos (entendiendo por "definir" lo contrario a descubrir su verdadera naturaleza) y nuestras definiciones están corrigidas por el conjunto de casos que tenemos a mano para pensar acerca del problema. Supongamos que hemos reunido una buena cantidad de casos y queremos proceder a crear un concepto útil. ¿Cómo lo haremos? Es cierto que se necesita un poco de imaginación y otro poco de asociación libre y algo de consulta sobre lo que otros han dicho en el pasado, pero podemos tener y hacer todo eso y continuar sin saber cómo crear un concepto. ¿Qué hay que hacer entonces?

Los científicos sociales se lo preguntan cuando comienzan a reunir información sin tener todavía demasiado claro de qué se trata el problema que están estudiando. Eso ocurre más a menudo de lo que nos gustaría admitir. Sucede, por ejemplo, cuando acotamos estudiar un problema "perfecto", un problema definido por su importancia para la gente involucrada en él. (Dado que muchas investigaciones son subvencionadas porque los problemas son prácticos y políticamente importantes, es una situación bastante común.) ¿Los estudiantes negros reciben un tratamiento justo en su educación? ¿El margen de cómo se define cada uno de estos términos, la pregunta no está formulada en términos sociológicos. Con esto no quiero decir que no sea importante o interesante sino, más bien, que cuando entendamos el problema tendremos que convertirlo en una pregunta sociológica antes de poder decir nada relevante al respecto. Pero todavía, no sabemos cómo será esa pregunta. Solo lo sabremos después de haber visto qué clase de organizaciones, instituciones y procesos están involucrados en la producción

del problema (qué clase de maquinaria está operando para que las cosas ocurran de esa manera), y solo nuestra investigación nos lo podría decir.

De modo que estamos frente a una pila de información, tratando de describir de qué podría tratarse, sociológicamente hablando. Los estudiantes que se hallan en este entuerto a menudo dicen que quieren "acotar el problema", una frase ritual que algún docente les enseñó a pronunciar para estar interese en aguas demasiado profundas. Para los estudiantes, y no solo para ellos, eso también significa encontrar una manera de decir algo que puedan defender contra toda clase de ataques; si acotan lo suficiente el "problema", describirán todo al respecto, lo dominarán sin dificultad y ninguno de los llamables enemigos que perichinan a su alrededor podrá darles caza. (He analizado esos temores y respuestas en Becker, 1986b.)

Los estudiantes que hacen trabajo de campo por lo general padecen esta enfermedad. Cuando por fin reciben consejo para entrevistar a alguien, no saben qué preguntar. Al observar una situación social, no están seguros de qué constringir su "claro" ni de cuáles de las cosas que ven y oren se supone que deben anotar. Eso es así porque no saben cuál es el problema, qué es lo que están estudiando. Saben que tienen que hacer algo, y por eso anotan algo. O eso parece. En consecuencia, sus notas son erráticas y, en esencia, incoherentes; sus entrevistas son vacías y vagas puesto que no orientan en forma sistemática a sus entrevistados acerca de lo que les gustaría saber.

Pero existe cierto orden en lo que hacen, ya que no se pueden tomar decisiones—ni siquiera las más simples—sin tener al menos cierta idea de lo que se está haciendo. El imaginario de los estudiantes acerca de personas, lugares y situaciones similares a los que están estudiando los impulsa a hacer lo que sea que están haciendo, a preguntar lo que preguntan, a prestar atención a lo que presta atención, a ignorar lo que ignoran. Ahora tienen que descubrir qué tenían en mente, qué fue eso que los llevó a hacer todo lo que hicieron. El problema es develar el imaginario que los condujo a ese aparato.

Mi truco, en ese caso, es una versión de un viejo juego de salón. En el juego alguien dice, por ejemplo, "Nine Wagner". El objetivo del juego es imaginar cuál fue la pregunta que dio origen a esa respuesta. En ese caso la pregunta que produjo esa respuesta es: "¿Cuán compuesto está *pietà*? ¿Mozart?". Y la respuesta (me he tomado ciertas libertades con la escritura y la dicción) es: "Némi Wagner!". Entonces, al tratar de imaginar lo

que estamos haciendo, nos decimos a nosotros mismos: "La información que tengo ante mis ojos es la respuesta a una pregunta. ¿Qué pregunta podría haberme formulado, cuya respuesta razonable pueda ser lo que está escrito en mis notas?". Les pido a los estudiantes que releen sus notas teniendo esto en mente, que aparente haber hecho todo lo que hicieron con un propósito y que han logrado hacer exactamente lo que se habían propuesto. De ese modo descubren lo que en realidad hicieron.

El ejercicio casi siempre deja insatisfechos a los estudiantes. Ven que, sea cual fuere la idea vaga que tuvieron en mente cuando empezaron a trabajar, ni siquiera lograron acercarse a su realización. Las suposiciones no dichas/implícitas y el imaginario no reconocido —cerca del problema, aunque más probablemente acerca de lo que es razonable que esperen a modo de cooperación por parte de la gente— los han conducido a investigar temas que no tenían en mente y no les importaban, casi siempre asuntos muy menores y superficiales cuya única virtud era que se les venían a la mente durante una pausa en la conversación. Los estudiantes querían conocer los patrones de organización social pero, bajo la presión de comportarse como investigadores preparados, cuando en realidad sabían que no lo eran, preguntaban cosas triviales a sus entrevistados. Querían saber acerca de la inquietud entre los obreros de la fábrica que estaban estudiando, pero sólo hablaron con ellos de la comida que servían en la cafetería de la fábrica o del partido de fútbol que habían transmitido por televisión la noche anterior. Y sabían que no se trataba de eso. No hicieron lo que debían haber hecho para averiguar lo que deseaban saber.

Les digo que no se sientan descontentos. Ahora saben lo que "en realidad estaban investigando", lo que sus primeros intentos en realidad buscaban, y que lo que han averiguado no es lo que deseaban o necesitaban saber. Conociendo eso pueden cambiar de dirección, reformular sus preguntas y tener algo diferente que escribir en sus notas. A partir de ahora es más probable que obtengan información acerca de lo que quieren investigar. Y si resulta que no pueden ver algo que creen que es importante ver o no pueden preguntar alguna cosa que consideran importante preguntar, pueden considerar caminos alternativos para llegar a aquello que les interesa.

Las reformulaciones de sus preguntas constituyen los comienzos de la construcción conceptual. Ven lo que no les interesa y lo que no quieren conocer. Por lo general, esto no les resulta apasionante y piensan

que han perdido el tiempo siguiendo una pista equivocada. Pero no es así. Sólo pueden decir que X no les interesa si tienen alguna noción, aun somera, de lo que sí les interesaría. Denominar el objeto de interés es el comienzo de la conceptualización.

He dado a entender que este truco sólo podría ser utilizado por sociólogos que trabajan con información cualitativa, sin las trabas de los modelos de investigación, y que son capaces de cambiar de idea a medida que avanzan en su investigación. De hecho, la aparición de las microcomputadoras en la vida cotidiana sociológica ha liberado a los sociólogos cuantitativos de su dependencia de las computadoras fijas, de las prolongadas esperas que imponían esas máquinas antes de captar la idea, pensar cómo testearla con la información existente y, por último, obtener algún resultado. Liberado del monitor de la computadora fija, el análisis cuantitativo se ha vuelto mucho más interactivo. Los investigadores realizan análisis de factores, que alguna vez demoraron un año de cálculos manuales, en el tiempo que tardan en volver a llenar su taza de café. Al haber bajado tan drásticamente el costo de los cálculos, los investigadores pueden hacer análisis por el solo placer de hacerlos, para ver si son algo más que una pura corazonada (Ragin y Becker, 1988). Y eso, a su vez, significa que los investigadores cuantitativos también pueden revisar las respuestas para ver qué preguntas llevan implícitas. En suma, pueden emplear los mismos trucos.

DEJEMOS QUE EL CASO DEFINA EL CONCEPTO

Ésta es una manera ligeramente diferente de explotar la idea de que los conceptos se definen. Los sociólogos, preocupados por generalizar, quieren establecer que aquello que han estudiado no es único en su clase. ¿Qué tendría de bueno el hecho de obtener conocimiento seguro acerca de algo, si no podemos aplicar ese conocimiento en todas partes? Esta preocupación está encarnada en la conocida distinción entre ciencias ideográficas y nomotéticas. Los estudiantes sobre todo, creo yo, quieren colocar sus casos (la cosa que han estudiado) dentro de alguna categoría conceptual por la muy buena razón de que, si logran hacerlos, todas las justificaciones acerca de por qué habría que estudiar esa cosa ya están dadas y se vuelven accesibles.

Pero eso conlleva un problema. No está claro que podamos decir algo muy útil si sólo focalizamos en aquello que es común a nuestro

caso y a otros casos que pertenezcan a la misma clase de grupo. Cuanto más en serio nos tomemos el caso, más nos afanaremos por entenderlo en forma completa, de modo tal que no haya en él nada que tengamos que ocultar o que ignorar, y más difícil será verlo "igual" a cualquier otro caso al que superficialmente pudiera parecerse.

Consideremos esto como una decisión entre permitir que la categoría conceptual defina el caso o que el caso defina la categoría. Dejamos que la categoría defina el caso cuando decimos que aquello que hemos estudiado es un caso de *x*, digamos de burocracia o de modernización o de organización o de cualquier otro de los conceptos que solemos emplear para comprender el mundo social. Hacer esto nos conduce (no necesariamente, pero con bastante frecuencia en la práctica) a pensar que todo lo que es importante acerca del caso está contenido en lo que sabemos sobre la categoría. Analíticamente, entonces, sólo tendremos que revisar el caso para ver si tiene todos los atributos que se supone que debe tener un miembro de esa categoría y si es, por ende, una de las cosas descriptas por ese concepto. Por ejemplo, verificamos que nuestro caso tenga todos los rasgos que, según Max Weber, debe tener una burocracia. Nuestro análisis es completo cuando demostramos que tiene todas (o la mayoría de) esas cosas y explicamos por qué no tiene aquellas que no están. Dejamos fuera aquellos elementos del caso cuya presencia o ausencia la descripción de la categoría ignora. Esta estrategia nos ayuda a desarrollar teoría sumando casos a la colección de ejemplos del tipo, y variaciones a las ideas y principios que otros han creado para explicarlos. Esto se parece al trabajo de articulación normal de la ciencia que describe Kuhn (1970: 27-34).

Cuanto más el mundo, tal como lo hemos ejemplificado en nuestro caso, incluya sólo aquello que nuestro concepto incluye, y nada más, mejor funcionará nuestro análisis. Pero el mundo casi nunca es como lo imaginamos. De hecho, es probable que esa infrecuente semejanza sólo se dé bajo circunstancias muy especiales. Ocurre, por ejemplo, cuando adaptamos nuestro concepto para adecuarlo a una instancia particular. Si construyo una teoría de la revolución generalizando a partir de la revolución norteamericana o de la revolución rusa, entonces mi teoría se adecuará al caso en el que se ha basado. El mundo y nuestro concepto también se parecen cuando tenemos suficiente control sobre el mundo como para *hacer* que se adecue exactamente a nuestras categorías. Latour explica que la ciencia "funciona", lo que equivale a

decir que sus predicciones se verifican en la práctica, porque los científicos cambian el mundo hasta que se vuelve parecido al escenario en el que realizaron sus descubrimientos (1987: 249-250). Louis Pasteur pudo proteger a las vacas del ántrax con una vacuna recién cuando pudo convencer a los granjeros de reproducir las características esenciales de su laboratorio en sus granjas. Dice Latour: "Los hechos y las máquinas son como los trenes, la electricidad, los *bytes* de las computadoras o las hortalizas congeladas; pueden ir a cualquier parte siempre y cuando la vía por la que viajan no se vea interrumpida en lo más mínimo" (Latour, 1987: 250). Es extremadamente difícil tender vías por las que puedan viajar las ciencias sociales. Demasiadas personas tienen ideas conflictivas acerca de cómo habría que organizar el mundo social como para permitirnos hacerlo de manera tal que nuestras teorías funcionen. Por lo tanto, es mejor tender esas vías en simulaciones de computadora y, a veces, en experimentos de laboratorio. A diferencia de Pasteur, los científicos sociales rara vez podemos persuadir a alguien de transformar sus casas o comunidades reales (no simuladas) en vías por las cuales puedan deslizarse nuestras teorías.

Por lo tanto, la estrategia de permitir que el concepto defina el caso es muy sustanciosa, pero tiene un costo: no vemos ni investigamos los aspectos de nuestro caso que no figuren en la descripción de la categoría de la que partimos. Las cosas que dejamos fuera, sin embargo, vuelven para molestarnos. Las hayamos incluido o no en nuestra investigación, siguen estando ahí y continúan operando en la situación que estamos estudiando y es más que probable que repercutan en los fenómenos que queremos entender. Vale la pena incluirlas en nuestro análisis aun cuando no tengan lugar en nuestro concepto. Y éste es el argumento de la estrategia alternativa: dejar que el caso defina la categoría. Como en el ejemplo anterior, tomemos la revolución norteamericana como modelo y definamos una categoría que tenga todos los atributos (todos y cada uno, porque no sabemos qué dejar fuera) de ese caso. Todo lo que encontremos acerca del caso será parte crucial del concepto. ¿Qué lograremos con eso? ¿Alguna vez podremos crear una generalización que funcione de esa manera?

Dejar que el caso defina el concepto nos permite definir las dimensiones que podríamos ver variar en otros casos. Descubrimos que los ejecutivos de las sociedades de ahorro y préstamo a veces roban dinero manipulando regulaciones bancarias cuya complejidad dificulta

la decisión de los fiscales sobre si indiscutiblemente han cometido un delito o no. Eso identifica un aspecto del "delito" que no veremos en los casos de asalto, donde nadie duda de que golpear a alguien con un palo es un delito. La generalización resultante de nuestro estudio es que la claridad o la ambigüedad del carácter delictivo de una acción, y las cosas que la afectan, deben ser incluidas en todos los estudios futuros sobre el "delito". En cierto modo, el resultado de esta forma de trabajar no es una mayor cantidad de respuestas sino una mayor cantidad de preguntas.

GENERALIZAR: EL TRUCO DE BERNIE BECK

En mi análisis anterior moví a hurtadillas una pieza, cuando dije que su resultado era un nuevo aspecto del delito a ser incluido en futuras investigaciones: la claridad o la ambigüedad del carácter delictivo de una acción. Ahora explicaré lo que implica ese movimiento en el tablero. A menudo los sociólogos no conocen puntos intermedios entre los hechos en bruto del caso que han estudiado y las categorías más amplias y más generales del análisis social. Así es como pueden describir los hallazgos de su investigación sobre, por ejemplo, la ingesta de alcohol y saltar de eso a hablar de identidad o concepción de sí o algún otro aspecto sumamente abstracto de la organización o la interacción social. Por regla general, nuestra investigación no tiene nada demasiado nuevo para decir acerca de la identidad o de la concepción de sí. Los investigadores suelen emplear estas ideas generales para orientar su trabajo, para sugerir un enfoque global y un conjunto de preguntas muy generales que podrían formular. Las ideas sirven como lo que Lewontin define en términos de "metáforas informativas y organizadoras", cuyo rol es "llevar orden a la confusión" (Lewontin, 1994: 509). Lo que descubran los investigadores que las usan probablemente no conducirá a ninguna reformulación de esas ideas o cuestiones generales. En el peor de los casos, el investigador anuncia con tono triunfal que lo que se ha estudiado era en realidad un caso de desarrollo de la identidad o del carácter adaptativo de la organización social. Esa clase de resultado no es útil para nadie. No agrega nada a lo que ya tienen las teorías generales a las que está vinculado. Y esas teorías no agregan nada a los estudios específicos. El consejo que ofrezco es demasiado amplio.

Lo que sí resulta útil es la descripción de algo más abarcador que los hechos particulares que hemos descubierto, pero menos general que las nociones de identidad o de interacción social. Algo intermedio, algo como lo que Robert Merton denominaba "teorías de mediano alcance". Pasé de la cuestión de la condena o no a las sociedades de ahorro y préstamo a la idea del carácter delictivo o la ambigüedad de la criminalidad de una acción sin explicar cómo lo hice. Cuando enseñé trabajo de campo, a menudo doy esa clase de saltos al debatir las posibles prolongaciones de los hallazgos de un estudiante. Éste es el aspecto de mi actividad que con mayor frecuencia da la sensación de que estoy haciendo un truco de magia, de que mi manera de pasar de A a B no es algo que se pueda aprender a imitar.

Durante los veinticinco años que di clases en Northwestern mi oficina siempre estuvo al lado de la de Bernard Beck, uno de los más grandes pensadores y docentes de sociología, cuyas virtudes son menos conocidas de lo que deberían ser. Aprendí tanto de él como nunca podré retribuirle, la mayoría de las veces escuchando al pasar sus conversaciones con estudiantes graduados acerca del progreso de sus proyectos. Nada de lo que escuché ha sido más útil para mí que su truco para alcanzar este nivel intermedio de pensamiento sobre el resultado de la investigación. Dado que jamás lo publicó, y que posee la elegancia de la simplicidad, me tomaré la libertad de tomarlo prestado.

A un estudiante que ha reunido cierta información y ahora intenta comprender de qué se trata su tesis de investigación, Beck le dice: "Dígame qué ha descubierto, pero sin utilizar ninguna de las características que identifican el caso real". Tomaré como ejemplo mi propia tesis, un estudio de las carreras de los maestros de escuela en Chicago (los resultados figuran en Becker, 1970: 137-177). De haber sido yo un estudiante que le pidiera ayuda a Beck para comprender qué clase de generalización podía producir mi investigación, probablemente él me habría preguntado primero qué había averiguado yo acerca de los maestros de Chicago. Y yo podría haber propuesto esta conclusión:

Estos maestros hacen carrera trasladándose de una escuela a otra dentro del sistema escolar de Chicago en lugar de buscar ascensos, puestos mejor pagados o de trasladarse a otros sistemas en otras ciudades, y sus movimientos entre puestos dentro del sistema escolar pueden entenderse como el intento

de encontrar una escuela donde las personas con quienes interactúan —alumnos, padres, directivos, otros docentes— se comporten más o menos de la manera en que estos maestros esperan que lo hagan.

Si yo le hubiera dicho a Beck todo esto, él me habría respondido —empleando su truco—: "Dígame de qué se trata su investigación, pero ahora tiene prohibido utilizar las palabras 'maestro', 'escuela', 'alumno', 'director' o 'Chicago'". Para responder a esa pregunta yo habría tenido que elegir palabras más generales que aquellas específicas de mi caso, pero no tan generales como para que me hicieran perder la especificidad de lo que había descubierto. Si empezaba a hablar de "identidad" o de "elección racional" o de cualquier otra abstracción por el estilo, perdía lo que había aprendido sobre los movimientos en las carreras que eran producto de elegir entre situaciones laborales más o menos cómodas. Por lo tanto, podría haber respondido que mi estudio demuestra que los individuos insertos en sistemas burocráticos al optar entre puestos potenciales tenían en cuenta cómo los tratarían los otros participantes y elegían aquellos puestos y lugares en los que se pudiera alcanzar un mayor equilibrio, en función de lo que fuera que intentaban maximizar.

Así fue como pasé del hecho de que los ejecutivos bancarios roban a formular mi postulado sobre la claridad o la ambigüedad del carácter delictivo de una acción. Reiteré la afirmación de que "los ejecutivos de las sociedades de ahorro y préstamo a veces roban dinero manipulando regulaciones bancarias cuya complejidad dificulta la decisión de los fiscales sobre si indiscutiblemente han cometido un crimen o no" sin utilizar ninguno de los conceptos específicos. No dije "ejecutivos" ni "ahorro y préstamo" ni ninguno de los otros conceptos específicos. Dije a qué clase pertenecía cada uno de ellos y terminé hablando sobre la ambigüedad del carácter delictivo de una acción, una dimensión que podría ser útil para el estudio de cualquier actividad delictiva. E incluso podría dar un paso más y hablar de algo menos específico que la ley penal: las reglas en general, cosa que me permitiría introducir casos tan interesantes como si el balón que arroja el lanzador es un "balón" o un "strike", dado que las reglas para decidirlo son tan ambiguas como la ley penal.

Podrían decirme que, después de todo, el béisbol y la banca no tienen mucho en común. Cada vez que hacemos una comparación de este

tipo, y descubrimos esa clase de similitud, de inmediato nos topamos con esa clase de diferencia. Tanto la similitud como la diferencia nos proporcionan categorías generales para pensar e incorporar a nuestro análisis. La similitud dice, por medio de una generalización, "Todo conjunto de reglas es claro hasta cierto punto, y hasta cierto punto ambiguo". La diferencia dice, mediante otra clase de generalización, "Dentro de las organizaciones donde se hacen las reglas y donde se las hace cumplir (como el béisbol y la banca) ocurren otras cosas, de modo que esas reglas variarán a lo largo de una dimensión que va de la claridad a la ambigüedad". Hacer estas comparaciones revela otras complejidades, en cuanto a la creación y la aplicación de las reglas, que serán consideradas en una futura investigación.

La consecuencia inmediata de ese resultado es que cada estudio puede hacer una contribución teórica al aportar algo nuevo que es necesario pensar en tanto dimensión de esa clase de fenómeno. Esto no sería cierto sólo si los dos casos estudiados fueran idénticos en todos los aspectos, algo tan improbable que ni vale la pena preocuparse por eso.

LOS CONCEPTOS SON GENERALIZACIONES

A continuación veremos un enfoque diferente sobre el mismo punto. Aunque pensemos en los conceptos, especulemos acerca de ellos y los definamos, no son solamente ideas, especulaciones o cuestiones de definición. En realidad, son generalizaciones empíricas que necesitan ser puestas a prueba y refinadas a partir de los resultados de la investigación empírica, es decir, del conocimiento del mundo.

Comúnmente tenemos dificultades para aplicar conceptos a casos reales de fenómenos sociales: en cierto modo encajan, pero no del todo. Esto se debe a que rara vez definimos los fenómenos según un único criterio que no sea ambiguo. No decimos: "Si tiene trompa, es un elefante, y listo", o "Si las personas intercambian mercaderías en base a un precio, es un mercado". Si habláramos de esta manera, sabríamos con certeza si un caso es o no es algo que nos interesa. (Esto es una especie de exageración. Seguivamos teniendo los mismos problemas para decidir qué es una trompa o un intercambio en base a un precio.)

Sin embargo, los conceptos que nos interesan suelen tener múltiples criterios. Max Weber no definió la burocracia mediante un único criterio. Dio una larga lista de rasgos característicos: la existencia de archivos escritos, los trabajos definidos como carreras, la toma de decisiones en base a reglas, etc. De modo similar, los científicos sociales generalmente definen la cultura con múltiples criterios: consiste en ideas compartidas que pasan de una generación a la próxima; en proposiciones coherentes que encarnan los valores básicos de una sociedad, etc.

No obstante, en el mundo en el que vivimos los fenómenos rara vez tienen todos los atributos requeridos para ser, sin que exista ningún tipo de ambigüedad, miembros de una clase definida por múltiples criterios. Una organización archiva su información por escrito y toma decisiones en base a reglas, pero sus funcionarios no hacen carrera. ¿Es o no una burocracia? Una organización posee, en los papeles, todas las características que Weber atribuyó a la burocracia, pero es la clase de organización donde ocurren cosas como este incidente, presentado por Gordon y sus colegas en un estudio sobre el acceso público a la información en las oficinas de la ciudad, el condado y el estado de Illinois y que, supuestamente, según varias leyes sobre la libertad de información, debía estar disponible:

Cuando un profesor del Centro de Asuntos Urbanos de la Universidad Northwestern buscaba cierta información sobre las votaciones en Chicago, por ejemplo, un empleado de apellido irlandés le dijo, clara y reiteradamente, en persona, que esa información —aun cuando era pública por ley— no estaba disponible. Un día, mientras estaba discutiéndole su respuesta, un empleado de apellido italiano miró de soslayo el nombre del profesor escrito en el formulario de pedido y lo interrumpió, diciendo: "Masotti. ¿Usted es italiano?". El doctor Masotti dijo "Sí" y habló unas palabras en italiano con el empleado, quien, de inmediato, llamó a otro empleado italiano que tardó treinta minutos en conseguir toda la información que, inicialmente, era "inaccesible". (Gordon, Heinz, Gordon y Divorski, 1979: 301.)

Aun cuando tenga archivos y reglas y todos los otros criterios weberianos, ¿es una burocracia?

El primer motivo por el que estas peleas sobre las definiciones son importantes es que los títulos descriptivos que encarnan estos conceptos rara vez son neutrales; más bien son términos elogiosos o injuriosos. "Cultura", por ejemplo, casi siempre es algo bueno ("burocracia", como en el ejemplo anterior, casi siempre es algo malo). Por lo tanto no importa, más allá de las consideraciones técnicas y técnicas, poder decir si un grupo tiene cultura o no la tiene. No queremos recompensar con la aprobación que entraña ese título honorífico a una caterva que no la merezca. Supongamos que los miembros de un grupo comparten ideas —un elemento que mencioné antes y que a menudo aparece en las definiciones de cultura— pero inventan esas ideas en el momento, en lugar de transmitir las de generación en generación. ¿Eso es o no cultura? Algunos científicos sociales no están dispuestos a otorgarle a un grupo "malo" que hace cierta clase de cosas (por ejemplo, a una pandilla de delincuentes) el honor de poseer una "cultura" real; quieren reservar esa honorable palabra para las organizaciones dignas de encomio (Kornhauser, 1978). (Surge un problema interesante aquí, cuando los historiadores descubren que lo que parecía un conjunto de tradiciones que encarnaban valores prínordiales, etc. en realidad ha sido inventado hace relativamente poco tiempo, como cuando descubrieron que la cultura escocesa, representada por las tradiciones de los antiguos clanes y el tartán, fue inventada por los comerciantes de lana que tenían un exceso de mercaderías.)

Otro problema puede expresarse en términos más técnicos. Supongamos que tenemos un criterio x para un objeto, y que llamamos O a los que poseen todo ese criterio x . ¿Cómo llamaremos a los objetos que poseen $x-1$ o $x-2$ o $x-n$ del criterio? La solución más simple es llamarlos *no O* e ignorar todas las diferencias que tienen, es decir, tratarlos como si lo único importante respecto de ellos fuera aquello que no son. Pero esto suele resultar insatisfactorio porque rara vez alguno de los objetos que estudiamos posee todos los criterios; en cambio, tienen variadas mezclas de ellos —lo que Wittgenstein denominaba "parecido de familia"—. Las burocracias que estudiamos son similares, pero no idénticas como lo son las moléculas del cobre. Por supuesto que podemos darle un nombre a cada posible combinación. De hecho, pocas veces lo hacemos porque esos artilugios rápidamente generan un gran número de posibilidades que no estamos preparados para manejar teórica ni prácticamente. (Existen métodos para manejar esa complejidad, de los que me ocuparé en el capítulo 5.)

Por lo tanto, los conceptos como el de burocracia en realidad son, tal como comúnmente los usamos, generalizaciones que dicen: "Mira, estos criterios *s* suelen ir juntos más o menos todo el tiempo o, al menos, lo suficiente como para que podamos decir que están todos en cada Objeto *O*, aun cuando casi todos los Objetos *O* de hecho posean la mayoría de esos criterios aunque nunca todos". Esto provoca un problema dado que gran parte de nuestros casos no acida como nuestra teoría afirma que lo harían, precisamente porque les falta un importante atributo que es responsable de ese aspecto del comportamiento de *O*.

A menudo podemos soslayar estas dificultades porque el número de casos es pequeño o porque los objetos que hemos reunido no carecen de aquellos atributos que son importantes para el problema que esos casos analizamos. Pero cuando no podemos obviarlas, tendríamos que reconocer que nuestro "concepo" no era solamente una idea sino una generalización empírica que decía que todos esos criterios siempre iban juntos.

Un buen ejemplo del mundo de los asuntos prácticos tiene que ver con el concepto de "vívir" en alguna parte. Cuando el censo de 1960 omitió en el recuento a un gran número de jóvenes negros, las consecuencias políticas forzaron a los estadísticos de la estadística y a los investigadores por encuestas a tomar en serio el problema. La pregunta práctica que debió formularse el comité de investigación al considerar esta cuestión fue: cómo conducir el próximo censo, de modo de poder incluir a las personas que no han sido contadas la vez anterior (Parsons, 1972: 57-77). El censo de los Estados Unidos debe contar a las personas allí donde viven, a los fines de la representación política, de modo que la pregunta se desdobló en dos: ¿cómo hacer para encontrar a esas personas *vivir* *dónde* *viven* para que completen nuestros formularios, y qué significa *vivir* en alguna parte (porque, si entendemos qué significa *vivir* en alguna parte, sabremos cómo llegar a ellas)?

Las discusiones de los comités de expertos revelaron una profunda ambigüedad en la idea de "vívir en alguna parte". ¿Qué significa *vivir* en alguna parte? Es posible imaginar una excepción perfectamente razonable para cada criterio propuesto. Uno vive donde duerme; a *esoy* de vacaciones en México, ¿vivo en México? Uno vive donde duerme habitualmente; *soy* viajante de comercio, no duermo habitualmente en ninguna lugar en particular. Uno vive donde recibe la correspondencia; mucha gente recibe su correspondencia en la casilla postal de la oficina de correos o en la City Light Book Store de San Francisco, pero no vive en esos lugares. Uno vive

allí donde siempre lo pueden encontrar; en mi caso, en este momento, es el Departamento de Sociología de la Universidad de Washington, pero no vivo allí. Uno vive donde tiene su ropa; uno vive donde...

Para la mayoría de la gente, en general, todas esas lugares son un mismo lugar. Casi siempre duermen donde reciben la correspondencia, que es también donde tienen sus ropas y donde se los puede encontrar sin dificultad. Pero, a veces, para la mayoría de la gente, y para alguna gente todo el tiempo, esos son lugares diferentes; tienen su ropa en un lugar y duermen en otro. El concepto sencillamente no es adecuado para esas personas y, si queremos tomarlas en cuenta, tendríamos que dividirlo en sus componentes indicadores y ocuparlos de cada uno por separado. En otras palabras, tendríamos que comprender que la generalización empírica encarnada en el concepto no es verdadera; todos esos criterios no van juntos todo el tiempo.

Podemos utilizar esta casi imposibilidad de congruencia absoluta de los índices de un concepto para expandir y complicar nuestra teoría del mundo. Martha Allica (1989) lo hizo en su estudio sobre los emigrantes que regresan a Puerto Rico: personas que, habiéndose mudado a Nueva York o Chicago desde San Juan o Ponce, vuelven a la isla. Allica demostró que, de hecho, se trasladan con frecuencia entre ambos puntos. Por lo tanto, es erróneo pensarlos como emigrantes y es mucho más realista y útil verlos como personas que, en palabras de Allica, tienen "bases y allí veritas como personas que, en palabras de Allica, tienen "bases y allí veritas de viviendas". Tomar en serio ese resultado equivale a ver otro "hecho" intrínseco al concepto de "vívir en alguna parte" —que las personas sólo pueden "vívir" en un lugar— como una simple posibilidad que puede o no ser verdadera en un caso dado.

En ocasiones he pervertido a mis oyentes con estos ejemplos, dado que parecen enterrar un constructivismo extremo que conduce finalmente a cualquier investigación. Sobre todo se molestaron al, a continuación del ejemplo de "vívir en alguna parte", mencionar cómo Harold Carlinfarrel (1967) continuó a los demógrafos describiendo el caso de Agnes, un transexual que había cambiado de género, primero socialmente y luego físicamente, y *acso* seguido preguntando cómo el censo podía estar seguro de clasificar a cualquier persona como varón o mujer. *Acaso* había que bajarse los pantalones a todo el mundo para estar seguro de la clasificación? Si uno no podía utilizar tales un *simples* como la de *vivir* en alguna parte o la de ser varón o mujer, ¿cómo podría sobrevivir o contar algo?

La investigación de Alice demuestra que considerar el concepto como una generalización empírica nos ayuda a evitar errores analíticos. Convencionalmente pensamos que los emigrantes viven en un solo lugar por vez y que, cuando se trasladan, dejan de vivir donde solían hacerlo y se van a vivir a otra parte. Bueno, por supuesto que se van a otra parte. Pero en realidad tienen una especie de hogar (qué clase de hogar, desde luego, es la cuestión a investigar que hace que valga la pena meterse en tantas complicaciones) en dos lugares: en la franja continental de los Estados Unidos y en su ciudad natal en Puerto Rico. No podemos suponer que vivir en este segundo lugar signifique exactamente lo mismo que significaba cuando vivían donde acostumbraban vivir antes de emigrar. Antes de trasladarse, probablemente pensaban en su hogar₁ como el único hogar que tenían. No obstante, habiendo adquirido su hogar₂, podrían decidir que no tienen necesidad de abandonar el primero e ir de uno a otro, como hace la gente que tiene dinero con sus casas de veraneo todos los años. El *pathos* de la historia es que probablemente estas personas no tienen, en cada lugar, algunas de las cosas gratas que proporciona un "verdadero hogar" —como una base económica segura o una base afectiva de personas que nos conocen y nos aman—. (Sin embargo, tener dos hogares no es tampoco, necesariamente, una privación. La investigación de Carol Stack demuestra que los niños pobres que logran "escapar" de sus casas y vivir un tiempo con un vecino o un pariente dos puertas más allá pueden salir beneficiados de la experiencia de tener hogares múltiples.)

El truco de ver los conceptos como generalizaciones empíricas ayuda a resolver los problemas creados por la insistencia irreflexiva en que todas las propiedades de un concepto siempre van juntas. Si las separamos y las consideramos capaces de variar en forma independiente, el problema técnico se transforma en una oportunidad de crecimiento y articulación a nivel teórico.

LOS CONCEPTOS SON RELACIONALES

Una vez dicté un curso llamado "Clásicos de la investigación social". Uno de los libros que leí en clase fue *Labeling the Mentally Retarded* (1973), de Jane Mercer, un estudio sobre la aplicación del rótulo

"retardado mental" en las escuelas de Riverside, en California. Este estudio prueba, como querría probar cualquiera que no sea un ideólogo, que el retardo mental "fronterizo" (entendido como opuesto al retardo mental "real", que va acompañado de desventajas físicas obvias, etc.) es una enfermedad que los niños negros y mexicanos contraen cuando van a la escuela, y de la que se curan cuando la dejan.

Un día, en clase, se me ocurrió dar una conferencia sobre la idea de que todos los términos que describen personas son relacionales, es decir, que sólo tienen sentido si se los considera parte de un sistema de términos. No es una idea nueva. Creo que la encontré por primera vez en un historiador marxista (quizás E. P. Thompson o Eric Hobsbawm) que dijo que clase era un término relacional: términos como "clase media" o "clase trabajadora" sólo tienen sentido en relación mutua o con "clase alta", y el sentido es el carácter de la relación. "Clase trabajadora" significa que uno trabaja para aquellas personas que son miembros de la "clase propietaria".

Eso es más que obvio. Pero es una de esas cosas obvias que la gente reconoce y luego ignora. ¿Cómo la ignora? Imaginando que una clase, por tener una cultura o un estilo de vida característicos, sería lo que es independientemente del sistema de relaciones en el que esté incluida. Esto no equivale a decir que la cultura de clase no existe, sino más bien que esas culturas resultan de que un grupo de gente se relacione con otro grupo de gente de manera tal de crear, al menos en parte, las condiciones en que se desarrolla su estilo de vida particular.

Un significado similar ha sido atribuido a la idea de país "subdesarrollado". En este caso, al utilizar "subdesarrollado" como verbo, queda claro que hay otros países u organizaciones que hacen que el subdesarrollo sea lo que es. En este caso, obviamente, hay dos cosas separadas: ser subdesarrollado sólo tiene sentido en relación con otros lugares que son desarrollados, y la distribución del "desarrollo" en tanto rasgo es creada por las acciones deliberadas de algunas de esas otras organizaciones.

Traté este tema en clase cuando uno de mis alumnos, una psicóloga clínica a quien las conclusiones de Mercer le resultaban difíciles de aceptar, insistió en que el retardo mental no era, después de todo, un mero asunto de definición o de relaciones. Por lo menos, decía mi alumna, existen algunos casos de chicos con retardo mental profundo. Inicié mi respuesta preguntándoles a mis alumnos si pensaban que yo era un hombre alto o bajo. (Si me hubieran medido, habría dado una

estatura aproximada de un metro setenta, lo cual no es particularmente alto en los tiempos que corren, pero tampoco especialmente bajo.) Se mostraron confundidos y comenzaron a gesticular, como indicando que mi estatura era mediana. Insistí en que me dieran una respuesta, y por supuesto no pudieron darla. Dije que yo era uno de los más bajos de mi curso en la universidad cuando un colega que medía dos metros y otro que medía un metro noventa estaban cerca, pero que me había vuelto más alto cuando esos dos gigantes dejaron el curso. Le pregunté a un estudiante japonés que estaba de visita si era cierto que yo sería un hombre alto en Japón. Primero se rió, un tanto incómodo, y finalmente dijo que sí. Dije que cuando estaba en la escuela secundaria tenía una altura razonable para integrar el equipo de básquetbol, pero que ya no. Y continué el razonamiento hasta señalar que la estatura es uno de los hechos más reales que podemos conocer acerca de alguien; por cierto tan real como el retardo mental o la inteligencia.

El truco, en este caso, es colocar cualquier término que parezca describir un rasgo de una persona o un grupo en el contexto del sistema de relaciones al que pertenece. Así, veremos que el rasgo no es simplemente el "hecho físico" de lo-que-sea-que-fuere, sino más bien una interpretación de ese hecho, una forma de darle de significado que depende de aquello con lo que esté relacionado. Lo primero con lo que se relaciona es con otros rasgos, a los que también se les ha dado un significado, de modo que constituyen un sistema de posibilidades. Los grados que van desde "retardo mental profundo", a "retardo mental", a "normal", a "superdotado", hasta "genio" son un buen ejemplo.

El análisis podría continuar preguntando: ¿con qué otra cosa está conectado este sistema? ¿Por qué estas distinciones le parecen "naturales" a una persona que no se destaca del común de la gente? ¿Por qué parecen lo suficientemente razonables e importantes como para actuar de acuerdo con ellas? Señalé que yo mismo era un "retardado profundo" en el área del dibujo. Nunca pude dibujar un perro o un árbol como si podían los "buenos dibujantes" de mi clase. Debido a esto, siempre me sentía avergonzado. Esta discapacidad afectó mi vida de modo para nada trivial. Otro estudiante reconoció ser un "retardado profundo" en el campo de la música, tan incapaz de entonar una melodía, que le pedían que moviera los labios cuando cantaba con sus compañeros de escuela.

¿Por qué estas declaraciones resultan irónicas, no serias? Porque es obvio que estas discapacidades "no hacen ninguna diferencia". No nos

ocurre nada verdaderamente malo por no saber dibujar o entonar una melodía. Quizá sea desagradable o tibiamente vergonzoso. Quizá deseemos poder hacer esas cosas tan simples con tan poca dificultad como nuestros compañeros. En cualquier caso, la organización de nuestro mundo no nos exige cantar o dibujar.

Sin embargo, la organización de nuestro mundo exige que las personas hagan ciertas cosas que para los "retardados mentales" no son fáciles de hacer o directamente no pueden hacer en absoluto. Para salir adelante, por lo menos en un nivel que algunas personas e instituciones definen como mínimo, hay que poder leer un poco, saber algo de aritmética, "captar" lo que ocurre y comprender varias clases de ideas y aptitudes dentro de cierto período de tiempo, leer mapas, saber la hora, entender las direcciones, etc. De lo contrario, uno es "lento".

Lewis Dexter (1964), al escribir acerca de "Las políticas de la estupidez", señaló que todas esas aptitudes eran el resultado de que nuestros ancestros y contemporáneos hubieran construido y mantenido un mundo donde ellas eran más o menos necesarias. Uno podría construir otra clase de mundo cuyos requerimientos se centraran en la gracia y la destreza físicas. En ese mundo podría ser necesario, para abrir una puerta, hacer un movimiento físico bastante complejo que las personas rígidas tendrían problemas en realizar y algunas personas, demasiado rígidas, directamente no podrían abrir la puerta. Podríamos llamar "torpes" a esas personas y construir entradas especiales para ellas, y quizá daries clases especiales con la esperanza de recuperarlas para la vida productiva pero, lamentablemente, llegaríamos a la conclusión de que su herencia genética se lo impide.

Por lo tanto, existe una gran diferencia entre un rasgo físico y su importancia social. Todos nosotros tenemos toda clase de rasgos, pero sólo unos pocos son importantes en el ámbito social por el lugar que ocupan en el sistema de relaciones. Se vuelven importantes cuando la organización de las estructuras físicas y sociales los torna "necesarios". Tomemos como ejemplo la estatura. Si alguien está por encima o por debajo de cierto rango de estatura nuestras estructuras físicas le hacen la vida imposible. Si es demasiado bajo, los pies no le llegarán al suelo cuando se sienta en sillas de tamaño estándar; si es demasiado alto, se chocará la cabeza contra los dinteles de las puertas si no tiene cuidado. Nuestras estructuras sociales son, en cierto modo, más compasivas; no obstante, las mujeres muy altas y los varones muy bajos tienen

problemas para encontrar pareja, problemas que el resto de la gente no experimenta.

Todo esto tiene una dimensión histórica. Hace ya varios siglos, la estatura promedio de las personas era más baja que ahora; de modo que las puertas construidas en los siglos XV y XVI, a menos que hayan sido modificadas, serán fuente de chichones para las distraídas cabezas contemporáneas. O consideremos la habilidad de hacer cálculos aritméticos simples. Todo aquel que, en estos tiempos, no pueda sumar, restar y realizar otras operaciones aritméticas simples será calificado de "lento", y hasta de "retardado". Pero estas aptitudes no siempre fueron tan requeridas. En su libro *A calculating people* (1982), Patricia Cline Cohen demostró que no fue sino hasta bien entrado el siglo XIX cuando el norteamericano promedio necesitó esas aptitudes; antes de eso, quizá los tenderos y los mercaderes las necesitaran, pero no el individuo promedio. Cline Cohen denomina "numerismo" a estas aptitudes, haciendo una analogía con "alfabetismo". El término hace hincapié en que las vemos como capacidades humanas importantes sólo porque hoy por hoy son aptitudes socialmente valoradas que participan de todas nuestras operaciones cotidianas. En épocas anteriores, esas mismas aptitudes podrían haber sido ornamentos culturales interesantes, como tocar la flauta y cantar, pero bajo ningún concepto "importantes".

Las aptitudes y los rasgos no sólo adquieren mayor relevancia, también la pierden. En *Drawn to Art* (1985), Diana Korzenik describe los cambios en importancia de la aptitud para dibujar en la sociedad norteamericana. A mediados y fines del siglo XIX algunas personas importantes decidieron que los Estados Unidos se estaban quedando atrás en cuestiones de industrialización porque los norteamericanos no sabían dibujar. En gran parte, la invención y adaptación de maquinarias ocurría en las plantas industriales, donde los trabajadores soñaban mejoras e invenciones basadas en su experiencia detallada de las operaciones. Para que eso resultara eficaz, tenían que poder dibujar planos a partir de los cuales se construirían las partes y equipamientos necesarios. Pero los trabajadores norteamericanos no habían estudiado dibujo mecánico y no eran tan buenos como, por ejemplo, los alemanes. Se dieron varios pasos: se impulsaron las clases para adultos, de modo que los trabajadores pudieran adquirir esa necesaria aptitud, y se intensificó la enseñanza sistemática del dibujo en la escuela primaria. No obstante, el énfasis en el dibujo tuvo una vida relativamente breve;

otros desarrollos hicieron que perdiera importancia y, gracias a eso, en la década de 1930 pude cursar la escuela primaria y ser considerado un alumno brillante aun cuando no podía dibujar (y además tenía una letra horrible, lo cual habría sido una severa desventaja en la era anterior a la máquina de escribir).

¿Quién dice qué rasgos son lo suficientemente importantes como para devenir fundamentos de distinciones tan graves y fatales? A veces son nuestros compañeros más cercanos quienes deciden si mi incapacidad de dibujar o tu incapacidad para las operaciones aritméticas o la incapacidad de otro para entonar una melodía son lo suficientemente graves como para merecer un tratamiento negativo especial, o si mi aptitud de recordar y poder tocar mil canciones populares en el piano o tu habilidad para imitar a Cary Grant, Groucho Marx o Judy Garland merecen recompensas especiales. A veces, y es aquí donde los resultados de Mercer son tan importantes, la decisión queda en manos de profesionales especializados que poseen métodos esotéricos especiales para tomar esa clase de determinaciones. Uno de los descubrimientos más impactantes de Mercer es que las enormes desproporciones raciales y étnicas en el denominado retardo mental no aparecen cuando los maestros recomiendan a sus alumnos para tests de inteligencia: los niños recomendados tienen la misma proporción de mexicanos, negros y anglosajones que la población escolar general. No, la enorme supra-representación de mexicanos *solamente* aparece cuando la decisión de clasificar a un niño como retardado queda en manos de alguien que no tiene experiencia con ese niño en la vida real del aula y no puede interpretar el puntaje del test a la luz de ese otro conocimiento del niño. De modo que la profesionalización de estas decisiones, a través del desarrollo de especialidades y monopolios ocupacionales, es otra importante variable histórica que afecta la manera en la que los "rasgos individuales" encarnan un conjunto de relaciones sociales que los convierten en importantes.

La política y el poder afectan de modo similar la importancia que los sistemas de relaciones otorgan a ciertos rasgos. Si se le asigna un rasgo negativo a la gente, los poderosos casi siempre pueden evitar que eso les ocurra a ellos o a los suyos. Si se asigna algo bueno, harán lo imposible para que ellos y los suyos lo obtengan. En la década de 1980, el Congreso de los Estados Unidos (presuntamente con la intención de darles a los ciudadanos de clase media algo que equilibrara los recursos

especialtes asignados a la educación de los niños más pobres, los así llamados "subprivilegiados") autorizó un programa para niños "dotados y talentosos". Supongo que la distinción religiosa, en su aspecto positivo, la diferencia entre retardados "leves" y "profundos".

Ese programa creó un problema para los maestros de artes visuales de las escuelas públicas: ¿cómo elegir a los niños dotados o talentosos que, por el hecho de serlo, merecen recibir capacitación y oportunidades extra? Aun cuando los padres de clase media creían más interesados, en su gran mayoría, en otras clases de habilidades y talentos que en las artes visuales, no obstante, si hay algo que aprovechar, lo quieren. Lo quieren a tal punto que las personas que deciden a quién le corresponde recibir esa capacitación especial deben poder defenderlo científicamente sus decisiones. Así fue como terminé en una conferencia, que supuestamente versaba sobre la "creatividad" en las artes, cuando en realidad resultó ser acerca de "¿Puede usted diseñar un test de alguna aptitud que me permita decirles a los padres que sus hijos ingresaron en el Programa para dotados y talentosos en base al puntaje de ese test y, por favor, déjenme en paz, no puedo hacer nada si el puntaje de su hijo es bajo?".

Entonces, el problema de los maestros se transformó en un problema de las personas encargadas de suministrar los tests. ¿Qué hay que medir para evaluar la aptitud en artes visuales? Fue algo serio, porque es mucho más difícil acceder un criterio sobre arte que sobre aritmética o locura. No obstante, existe algo que "todo el mundo sabe" que es importante para las artes visuales y que, casualmente, es aquello que yo no puedo hacer: dibujar. Por desgracia, no es obvio que la habilidad para dibujar, aun suponiendo que pueda ser bastante fácil de comprobar, esté estrechamente relacionada con el éxito como artista visual, no más que otras aptitudes conceptuales como la de visualizar relaciones espaciales o el sentido del color o lo que sea. Además, es evidente que, si empleamos un criterio como el éxito del artista, es probable que queramos incluir aptitudes sociales y comerciales como abrirse paso a cualquier precio. Más todavía, algunas artes visuales —la fotografía, en particular— no requieren ninguna habilidad de dibujante, por lo que cualquier test basado en el dibujo necesariamente incurrirá en graves errores.

¿Adónde pretendo llegar con esta prolongada digresión sobre los "dotados y talentosos"? A que el poder de los padres de clase media puede afectar la manera en que se establece ese sistema de relaciones,

y por ende, hacer que sea más o menos importante y más o menos accesible a las personas de distintas clases. Pero ese poder quizá no alcance a superar el de los profesionales artuclerizados en cuyas manos recae la decisión.

La segunda instancia de ese ejemplo es que implica por lo menos dos tipos de sistemas de relaciones. En uno, la posición supuestamente deseable está en el medio, en el justo medio de aquello que se mide, como en el caso de la estatura. Esto recuerda la idea de Everett Hughes que mencionamos antes, según la cual analizamos las desviaciones del promedio en dos direcciones: tanto buscando gente que tenga más (de lo que sea que estemos analizando) como gente que tenga menos. En el ejemplo de Hughes, uno no quiere desviarse de la manera modal de organizar las relaciones sexuales ni siendo "peor" que los otros (en las formas que generan ruidos como "libertino" o "prostituta") ni siendo "mejor" (siendo, por así decirlo, un "santurrón"). En otros sistemas relacionales, sin embargo, las reputaciones y sus resultados para la propia vida "mejoran" cuanto más avanza uno en una determinada dirección y empeoran cuanto más se adelanta en la dirección contraria. La inteligencia funciona así, al igual que otros rasgos como la aptitud artística.

Resumamos ese conjunto de trucos: en primer lugar, hay que determinar el conjunto completo de relaciones que implican ("alto" implica "bajo" y "superdotado" implica "infradotado"). En segundo lugar, hay que observar la manera en que está organizado hoy el conjunto de relaciones y cómo están organizadas en otros tiempos y otros lugares (entender que no saber aritmética tiene hoy un sentido distinto y concurrencia diferentes de la que tenía hace cinco o cincuenta años). Y, por último, hay que ver cómo las cosas llegaron a estar organizadas tal como las vemos aquí y ahora, y qué conexiones con otras estructuras sociales sostienen ese conjunto de relaciones.

EL TRUCO DE WITTGENSTEIN

Durante muchos años he tenido un ejemplar de las *Investigaciones filosóficas* de Ludwig Wittgenstein, pero lo he leído como Everett Hughes me dijo que leyera las escritas sociológicas de Georg Simmel: no para comprender enteramente lo que el autor había querido decir, sino más

bien como una forma de generar ideas que luego pudiera emplear en mi investigación y en mis reflexiones. Una idea de Wittgenstein pasó a formar parte de mi repertorio. Porque fue provocado por un fragmento de las *Investigaciones...*, lo llamo el truco de Wittgenstein.

Al debatir los problemas filosóficos de la intención y la voluntad en uno de los párrafos numerados que componen el libro, Wittgenstein hace esta observación: "No olvidemos esto: cuando 'levanto el brazo', mi brazo se eleva. Y aparece el problema: ¿qué queda si sustraigo el hecho de que mi brazo se eleva del hecho de que levanto el brazo?" (Wittgenstein, 1973: §621). Ésa es la esencia del truco: si le quito a un acontecimiento u objeto X alguna cualidad Y, ¿qué me queda?

Este truco nos ayuda a separar lo que es parte accidental y contingente de una idea de lo que es su núcleo, nos ayuda a distinguir entre lo que es central para nuestra imagen de un fenómeno y el ejemplo particular que lo contiene, así como Wittgenstein aísla el núcleo de nuestra imagen intuitiva de la intención separándolo de la acción física contingente. Consideremos el siguiente ejemplo. Cierta vez formé parte de un panel organizado para hablar sobre el arte moderno. Uno de los panelistas se había convertido, tres años atrás, en un importante y acaudalado coleccionista de arte contemporáneo. Cuando le tocó el turno de hablar, se explayó largo y tendido sobre su "colección", que por supuesto estaba integrada por una gran cantidad de pinturas, esculturas y otros objetos. Mientras lo escuchaba, pensé: "Tengo una casa llena de pinturas y otros objetos, exactamente igual que él, pero no tengo una colección. ¿Por qué no la tengo?". Y entonces hice el truco de Wittgenstein. Me pregunté a mí mismo: "¿Qué queda si sustraemos de la idea de colección el hecho de que este coleccionista posee un gran número de pinturas y otros objetos en su casa?". Recurrí a mi información —la charla que estaba dando el coleccionista— en busca de la respuesta. De inmediato me dio parte de la solución a mi problema: su colección, a diferencia de mi mera acumulación de objetos, tenía —según él— una "dirección". No era un desprecupado amontonamiento de cosas, producto de la volubilidad y del capricho; en términos menos peyorativos, no representaba la exaltación sin límites del propio gusto. En cambio, era el resultado del conocimiento y la sensibilidad entrenada (los propios y los de sus asesores) y, por lo tanto, poseía una ambición y una estructura concretas y explícitas. Del mismo modo, su colección tenía "futuro". Iba hacia

algún lado. Sería objeto de las repetidas evaluaciones de eruditos y expertos. Era parte de un mundo de actividad y progreso artísticos y su acumulación misma era un acto sustancial en ese mundo. Mis cosas, en cambio, eran sólo eso: cosas que había comprado porque me gustaban, cosas que había cambiado por mis fotografías; acumularlas era solamente un acto privado que no tenía sentido para nadie, excepto para mí y los míos. (La palabra "solamente" es importante aquí, puesto que significa lo mismo que "meramente" o "no más que" en la jerga filosófica.)

En realidad, mientras el coleccionista hablaba me di cuenta de que tener los objetos en la casa (o la oficina o cualquier lugar donde viviera o trabajara) no era realmente necesario para que tuviera una colección. Acumular objetos en un lugar no es necesario para la *idea* de colección. ¿Por qué no? Si uno es un marchand especializado en un arte nuevo que marca tendencias (del tipo que coleccionaba el coleccionista), insiste antes de vender la pieza (el marchand, que era el tercer panelista, me lo explicó) en que su comprador la otorgue en préstamo a los museos y exposiciones. Si uno —en tanto marchand de arte— desea construir la reputación de un artista, no le hará ningún bien ni al artista ni a sí mismo que una pieza importante esté en el living de algún poderoso del Medio Oeste de los Estados Unidos, al margen del precio al que la haya vendido. La pieza estará ubicada allí donde pueda ser vista por "gente importante" (es decir, personas que son actores destacados en el mundo en donde se exhiben, compran y venden esa clase de pinturas). Y, por ende, contribuirá al desarrollo de una carrera. Numerosos museos tienen muestras que son parte de este proceso, y el comprador de la obra debe hacer accesible la compra para ellos. De hecho, yo había estado en Amsterdam unos meses antes y había visto, en una exposición de artistas neoyorquinos en el Museo Stedelijk, muchas obras de los artistas representados por el marchand de nuestro panel, algunas de ellas pertenecientes a la colección del coleccionista. Los coleccionistas "que conocen el paño" pueden no ver parte importante de sus colecciones durante períodos prolongados. De hecho, las de algunas personas —o parte de ellas— son prestadas, casi en forma permanente, a los museos (que albergan la esperanza de que el prestamista se las legue en su testamento).

Utilizando entonces el truco de Wittgenstein, ¿qué queda cuando sacamos de la "colección" la idea de que tenemos un montón de objetos

de arte en la casa? Según parece, lo que queda (por lo menos en esta situación, pero creo que podría ser una visión generalizada del problema) es la idea del coleccionista como una persona que posee los recursos financieros y culturales (Pierre Bourdieu los llamaba "capital cultural") necesarios como para elegir y adquirir objetos que representen lo que, eventualmente, llegarán a ser tendencias mayores en el arte moderno. El coleccionista se expresó más o menos así: "La idea es descubrir cómo obtener la mejor obra de un artista que tendrá importancia histórica, obras que luego formarán parte fundamental de la historia del arte. Nuestra recompensa es la aprobación de nuestro juicio por parte de la historia".

Desde esta perspectiva, el lugar físico en el que se encuentren los objetos no tiene la menor importancia, y la posesión de objetos por sí sola no convierte a nadie en coleccionista. Los objetos no son más que los símbolos visibles de la acción decisiva que el coleccionista ha realizado poniendo en juego una importante inversión monetaria y su reputación de sagacidad y sensibilidad para elegir obras de arte, y es precisamente esa acción lo crucial para comprender qué es una colección. (Por eso algunos personajes del mundo artístico discuten que Joseph Hirshhorn -cuyo nombre lleva un importante museo de arte en Washington D. C.- haya sido un gran coleccionista. ¿Puede uno ser un gran coleccionista si, como según dicen solía hacer Hirshhorn, entra en el estudio del artista y después de echar un rápido vistazo compra todo lo que hay dentro? ¿Dónde quedan entonces la sagacidad y la sensibilidad? Ésta es una queja del mundillo artístico, por supuesto, no un juicio sociológico.) Y, obviamente, no sólo la acción del coleccionista es relevante para comprender la idea de "colección"; la del resto del mundo, que otorga o niega significación en la historia del arte a lo que el coleccionista ha acumulado, también lo es. (Me he basado en los análisis de Raymond Moulou (1967 y 1992) sobre los mercados de arte francés e internacional para desarrollar algunas de estas ideas. El lector atento también advertirá que este truco no es más que otra manera de describir lo que hemos estudiado sin emplear ninguno de los conceptos específicos, que es la estrategia del truco de Beck.)

AMPLIAR EL ALCANCE DE UN CONCEPTO

El truco de Wittgenstein, entonces, nos permite aislar los rasgos genéricos de una serie de casos que a nuestro entender tienen algo en común, rasgos a partir de los cuales podemos construir esa generalización que es el concepto. Una vez que hemos aislado ese rasgo genérico de una relación o proceso social y le hemos dado un nombre -creando de ese modo un concepto-, podemos buscar el mismo fenómeno en otros lugares distintos de aquel en el que lo hemos encontrado. El estudio de las culturas carcelarias aporta un buen ejemplo.

Los estudiosos de las cárceles (por ejemplo Sykes, 1958) habían demostrado que los presidiarios en cárceles de hombres desarrollaban una cultura elaborada: creaban gobiernos de convictos que se ocupaban de mantener el orden interno; desarrollaban mercados informales pero ordenados para la compra y la venta de cigarrillos, drogas, uniformes de prisión a medida para los convictos elegantes y una amplia variedad de servicios personales; organizaban la actividad sexual; hacían cumplir un estricto código de conducta carcelaria poniendo énfasis en la necesidad de no dar jamás información sobre otros convictos a los oficiales y guardiacárceles.

Los analistas de la cultura carcelaria atribuían estas invenciones a las privaciones que supone la vida en prisión: privados de autonomía, los prisioneros anhelaban una estructura gubernamental que les devolviera cierta autonomía y un código carcelario (uno de cuyos componentes fundamentales era la prohibición de soplar información sobre otros convictos al personal de la cárcel) que la preservara; privados de drogas, ropas elegantes y otros bienes a los que estaban acostumbrados en la vida civil, organizaban mercados para abastecerse de esas cosas; privados del sexo, improvisaban sistemas de relaciones homosexuales predatorias cuya práctica se restringía exclusivamente a la cárcel y que no amenazaban el concepto de hombres machos que tenían de sí mismos. La generalización sociológica, la especificación de un conjunto más general de ideas que data de William Graham Sumner, sostenía que los convictos desarrollan una cultura que resuelve los problemas creados por las privaciones de la vida en la cárcel.

Hasta aquí, todo bien. Con esta teoría en mente, Ward y Kassebaum (1965) estudiaron una cárcel de mujeres. No encontraron allí ninguna de las cosas que la teoría de la cultura carcelaria los había inducido a

esperar. Todo lo contrario. Hasta las oficiales de la prisión se quejaban de la falta de un código entre las convictas: las mujeres se acicateaban y delataban unas a otras de tal manera que ocasionaban problemas constantes para sí mismas y para el personal de la cárcel. No existía ninguna clase de mercado alternativo. La vida sexual no estaba organizada con el estilo predador imperante en las cárceles de varones; en cambio, las mujeres desarrollaban pseudofamilias en las que las que eran más masculinas actuaban como esposas y padres de un conjunto variopinto de esposas e hijas. (Véase también Giallobardo, 1966.)

Estas diferencias—la ausencia de todas las cosas previstas por la única teoría disponible acerca de la vida carcelaria—¿invalidaron acaso la generalización que dice que las privaciones de la vida en prisión conducen a la creación de una cultura carcelaria? ¿Y acaso eso significó, a su vez, que no era posible hacer ninguna clase de generalización acerca de las cárceles? En absoluto. Lo que quedó en claro es que las generalizaciones no suponen que todas las cárceles sean iguales sino que corresponden a un proceso—que es siempre el mismo, independientemente de dónde ocurra—en el que las variaciones en las condiciones crean variaciones en los resultados (que es, en realidad, de todos modos, una forma de generalización mucho más elegante).

Este caso muestra que, aunque la teoría no estaba equivocada, es necesario dar a cada variable su valor correcto, por así decirlo, para ver por qué tiene razón.

Podemos continuar diciendo que las privaciones de la vida carcelaria conducen a la creación de una cultura carcelaria, pero eso sólo será cierto si comprendemos que las privaciones que padecen los varones y las mujeres no son las mismas. En la cárcel estudiada, las mujeres no estaban privadas de autonomía porque, como les explicaron a los investigadores, jamás habían sido autónomas; siempre habían vivido bajo la protección—y habían estado sometidas a la autoridad—de un hombre: padre, marido o amante. La cárcel las privaba, precisamente, de esa clase de protección. Entonces, en vez de desarrollar un gobierno carcelario para reemplazar una autonomía que no añoraban, desarrollaron un sistema de relaciones homosexuales en el que una mujer ocupaba el rol del hombre protector.

Las nuevas reclusas tenían más miedo porque, debido a las variaciones en la distribución genérica del crimen, las cárceles de varones estaban atestadas de delincuentes profesionales condenados por hurto,

robo de viviendas, contrabando y otros delitos menos violentos, mientras que la mayoría de las convictas cumplían condenas por drogas y prostitución y por el típico "crimen pasional" amateur, es decir, por asesinato. Dado que hay muchas reclusas asesinas, las cárceles de mujeres parecen lugares muy peligrosos para estar, incluso para las asesinas que saben que ellas mismas no son peligrosas (sólo quisieron matar, y mataron, a la única persona que les hacía daño). Entonces, hasta las asesinas buscan a alguien que las cuide. Por otra parte, las cárceles de mujeres permiten a sus reclusas comprar las cosas que necesitan, como cosméticos y ropa, de modo que no hay necesidad de un mercado alternativo.

En suma, las reclusas están privadas de distintas cosas que los reclusos, tanto porque sus vidas fuera de la cárcel—y, por ende, sus necesidades en prisión—difieren como porque las cárceles no funcionan de la misma manera. Sus culturas responden a esa diferencia. La generalización sigue siendo cierta, aun cuando los resultados sean por completo distintos.

La lección general en este caso, el truco a aplicar en todas partes, es no confundir una instancia específica de algo con la clase completa del fenómeno al que pertenece. Es probable que la privación conduzca al desarrollo colectivo de prácticas culturales destinadas a aliviarla en cualquier tipo de ámbito, pero aquello que constituye la privación puede variar considerablemente.

Tenemos más probabilidades de confundir parte de una clase con el todo cuando la clase tiene un nombre conocido que se aplica a un conjunto de instancias igualmente conocido. Es por eso que la gente que estudia la "educación" casi siempre estudia las escuelas. Es en las escuelas donde ocurre la educación, ¿no es cierto? Todo el mundo lo sabe. En su definición convencional, la educación es un proceso que se realiza en las escuelas, mediante el cual personas que tienen cierta formación enseñan a personas con menos formación y que, casi siempre y sin que esto sea una sorpresa para nadie, son menos poderosas y no están tan bien ubicadas en la sociedad (niños o inmigrantes, por ejemplo). Eso es la educación.

Sin embargo, si entendemos la educación y el aprendizaje como procesos sociales genéricos, no hay razones para pensar que esos procesos ocurran solamente en las escuelas. Podríamos tratar de redefinir el tema diciendo que se trata de gente que aprende cosas, dondequiera y como quiera que ocurra esa actividad e independientemente de quién

la realice. Así, podríamos incluir en nuestra colección de casos la manera en que los ladrones enseñan a sus compinches las técnicas más avanzadas del oficio, o el modo en que los jóvenes enseñan a consumir drogas a sus pares o se inician en la actividad sexual. Pero esto no es más que ironía barata, porque todo el mundo sabe que esas actividades no son "educación", por lo menos no en el sentido que le daría a ese concepto cualquier persona medianamente razonable. Educación quiere decir escuelas.

No obstante, no hay razones para suponer que el aprendizaje ocurre efectivamente en las escuelas, aun cuando ésa sea la historia que nos cuentan las escuelas acerca de sí mismas y la que los miembros bien adaptados de nuestra sociedad creen o, al menos, pretenden creer, para que no los consideren unos tontos. Podemos estudiar, como ejemplo de aprendizaje, de qué modo los jóvenes aprenden a fumar marihuana. Podemos descubrir, como Schaps y Sanders en 1970 (y el descubrimiento podría ser diferente en otra época), que las chicas casi siempre aprenden de sus novios, mientras que los novios generalmente aprenden de sus amigos. Al ignorar las instancias convencionales que definen el concepto, hemos aumentado su alcance. Hemos descubierto nuevas personas que cumplen la tarea de enseñar y nuevas relaciones donde se produce el aprendizaje.

Es muy probable que el proceso por el cual los novios enseñan a fumar marihuana a sus novias tenga mucho en común con otras actividades en las que se transmiten conocimientos, aptitudes e ideas. Por ejemplo, podría asemejarse al sistema descrito por Gagnon y Simon (1973), en el que las jóvenes enseñan a sus novios a comprometerse en la relación amorosa, cosa que han practicado en soledad durante un buen tiempo, mientras que los novios les enseñan a involucrarse en el sexo, cosa que *ellos* también han estado practicando en soledad. Si el proceso funciona y cada uno aprende lo que el otro sabe, se enamorarán de una manera más o menos estándar.

Estos procesos de enseñanza y aprendizaje mutuo entre pares pueden, a su vez, tener su contrapartida en las escuelas y en otras instituciones educativas. Los usuarios de computadoras personales a menudo se enseñan unos a otros a utilizar sus máquinas, a pesar de —o quizás a causa de— las instrucciones convencionales y estandarizadas disponibles. Se ha demostrado repetidamente (por ejemplo, en Becker, Geer y Hughes, [1968] 1994) que los estudiantes de instituciones educativas convencionales se

enseñan unos a otros a afrontar las restricciones, requerimientos y oportunidades que esos lugares les imponen u ofrecen, como a saber cuánto de la tarea asignada en realidad hay que cumplir o hacer.

Consideremos otra variación del modelo de educación estándar. Ciertos tipos de enseñanza y aprendizaje son —a diferencia de la educación primaria y secundaria, que conforman las instancias arquetípicas que definen el concepto— totalmente voluntarias: las lecciones de piano, tenis y francés, por ejemplo, entran en esta categoría. Ocurren en establecimientos con fines de lucro, a menudo, si no siempre, son individuales, y no tienen un plazo fijado para concluir. Los estudiantes no reciben calificaciones ni títulos. Simplemente toman clases hasta que sienten que ya no tienen nada más que aprender. La distribución del poder entre el alumno y el maestro es tan diferente de la de la escuela estereotipada que parece pertenecer a un tipo genérico diferente. (Véase Becker, 1986a: 173-190.)

Una excelente manera —quizá la mejor— de ampliar el alcance de un concepto es olvidar por completo su nombre y concentrarse en la clase de actividad colectiva que está ocurriendo. Una buena ilustración de esta estrategia es el análisis de Erving Goffman (1961) acerca de qué tenían en común los lugares que presentaban rasgos genéricos de "instituciones totales" con respecto a la manera en que sus internos (ya se tratara de monjas, marineros en alta mar o pacientes mentales) debían vivir y a las clases de ajustes que debían hacer para poder vivir de esa manera. O su análisis de las formas sociales características que ocurrían alrededor de las personas que tenían estigmas de varios tipos (Goffman, 1963). El hito de esos análisis fue mostrar que, en el sentido genérico que Goffman tenía en mente, todos tenían alguna clase de estigma —no sólo los ciegos o los mancos— y que toda institución era, en algunos aspectos, una institución total. Cambiar los contenidos convencionales de un concepto por una idea de su significado como forma de acción colectiva aumenta su alcance y amplía nuestro conocimiento.

Ha llegado la hora de considerar, en el próximo capítulo, algunas maneras más formales de trabajar con conceptos que utilizan los elementos de la lógica formal sería.

5. Lógica

Hemos buscado en todos los lugares en los que debíamos buscar para encontrar todas las cosas que debíamos encontrar, y en todos los lugares donde acaso podríamos no haber pensado en buscar de no haber utilizado algunos de los trucos ya analizados. (Por ejemplo, hemos considerado por igual las direcciones angélica y diabólica de los casos en que debíamos basar nuestras generalizaciones, como se recomienda en el capítulo sobre muestreo.) Y hemos descubierto muchas cosas. Tenemos un buen número de casos de una variedad de fenómenos y sabemos mucho acerca de ellos.

Pero queda todavía mucho por hacer y aprender. Hay formas de obtener más de lo que tenemos. Existen más cosas que queremos saber, y hay maneras de llegar a ellas sin necesidad de conseguir más información. Los trucos para hacerlo son más o menos puramente lógicos. Cuando hablo de "truco lógico" no me refiero a la aplicación de una lógica estrictamente silogística, una simple combinación de lo que se conoce según las reglas aristotélicas o algunas otras (aunque eso no es malo en sí mismo y, en parte, está incluido en lo que describiré a continuación). En cambio, me refiero al uso de trucos del pensamiento lógico para ver qué otras cosas podrían ser verdaderas si las cosas que ya conocemos son verdaderas. ¿Qué podemos extraer de aquello que ya tenemos, que nos dé ideas a las que no habríamos llegado de otro modo?

Eso es la lógica: maneras de manipular lo que sabemos de acuerdo con un conjunto de reglas, de modo tal que esa manipulación produzca cosas nuevas, así como utilizamos las entidades primitivas y las operaciones del sistema matemático para producir resultados que jamás habríamos imaginado que esos primitivos albergaban.

No derivamos estas nuevas entidades por el mero placer de hacerlo. Las posibilidades que ofrece la lógica nos dicen que hay más cosas que

buscar, y más lugares donde buscarlas, así como la tabla periódica les dijo a los físicos que había elementos esperando que alguien los encontrara, cuya existencia jamás habrían creído posible. Estudiar la sociedad es un proceso de ida y vuelta: se observa el mundo, se piensa sobre lo que se ha visto y se regresa a echar otro vistazo. Este capítulo se ocupa fundamentalmente del pensamiento, pero los resultados del pensamiento son pistas para continuar buscando. Las dos principales variedades de trucos lógicos que vamos a considerar están relacionadas con la búsqueda de las premisas mayores implícitas de los argumentos y con el uso de tablas de verdad para generar listas de combinaciones posibles.

ENCONTRAR LA PREMISA MAYOR

Los argumentos lógicos clásicos consisten en silogismos; el ejemplo más clásico es el que explica que todos los hombres son mortales, Sócrates es hombre, por lo tanto Sócrates es mortal. Q.E.D. El análisis estándar de esa clase de argumentos divide lo que se dice en *premisas mayores*, que enuncia una verdad general ya aceptada (en este caso, que todos los hombres son mortales), *premisas menores*, que enuncia un hecho particular también aceptado (en este caso, que Sócrates era un hombre), y *conclusión*, enunciado que se sigue del hecho de que la premisa menor es un caso especial de —y, por lo tanto, está incluido en, o cubierto por— la verdad general enunciada en la premisa mayor. Everett Hughes utilizó este análisis lógico clásico —de una manera que puede aplicarse a muchas otras situaciones— para comprender un problema de las relaciones raciales en los Estados Unidos.

Hughes estaba interesado en la manera en que los científicos sociales, en la década de 1940, habían perdido el rumbo —pues se habían desviado del trabajo real que debían hacer— al intentar refutar las exposiciones de los hechos realizadas por los racistas. Si alguien decía que los negros olían peor que los blancos, estos confundidos bienhechores se afanaban en demostrar que, de hecho, los blancos no podían distinguir la diferencia entre el sudor de un blanco y el de un negro. Y exudaron copiosamente felicidad cuando su información demostró también que a los chino-norteamericanos les resultaba particularmente desagradable el sudor de los blancos. Según Hughes, estos investigadores se dejaron

confundir porque no vieron la lógica de los argumentos que intentaban combatir. Y explicó esa lógica subyacente de la siguiente manera:

Cada una de esas racionalizaciones en defensa de las injusticias étnicas y raciales es parte de un silogismo. La premisa menor, que enuncia el hecho afirmado, está expresada; la premisa mayor, que enuncia un principio, está omitida. En lugar de conducir a nuestros oponentes —y a nosotros mismos— de vuelta hacia la premisa mayor, nosotros [es decir, los científicos sociales liberales] nos contentamos con cuestionar y presentar pruebas contra la premisa menor, la exposición de los hechos. Supongamos que tomamos un par de enunciados comunes: "Las prácticas de Jim Crow [que imponían servicios y comodidades públicos separados —como butacas de teatro, baños y aseos, comedores y restaurantes y peluquerías— para los negros] están justificadas porque los negros huelen mal", y "Los judíos no deben ser admitidos en las facultades de medicina porque son agresivos".

Hughes analizaba los enunciados de la siguiente manera. El argumento de que las prácticas de Jim Crow estaban justificadas comenzaba con la premisa mayor (ni explícitamente enunciada ni tampoco demostrada empíricamente), la afirmación de que debía haber servicios y comodidades públicas para las personas que olían mal. Esta premisa mayor iba seguida de una premisa menor explícitamente enunciada, pero no demostrada empíricamente, es decir, que los negros de hecho olían mal. Si ambas premisas son verdad —es innecesario decir que ese sí es muy pero muy grande—, entonces la conclusión inevitable es que los negros deben tener servicios y comodidades públicas separados.

El segundo argumento, analizado de manera similar, se leería así:

Las personas que son agresivas más allá de cierto grado predeterminado no deben ser admitidas en las facultades de medicina [Premisa mayor].

Los judíos son agresivos más allá de ese grado predeterminado [Premisa menor].

Por consiguiente, los judíos no deben ser admitidos en las facultades de medicina [Conclusión] (Hughes [1971], 1984: 214).

Lo que le interesaba a Hughes era que la premisa mayor de cada uno de estos silogismos estaba, bien o decía, imprimida. Es decir que nadie enunciaba el silogismo completo para justificar la injusticia cometida porque, según Hughes, las premisas mayores implícitas eran tales que "las personas de nuestra cultura, aquellas que creen en la igualdad de raza y racial, como asimismo aquellas que emplean esas racionalizaciones, no se preocupan por sacarla a la luz".

Somos la clase de personas que se asustan si las publicidades callejeras nos dicen que no serán asneadas a caparazos de fibra o gresitas de ventas a menos que huelan bien; y la mujer norteamericana siente terror ante la amenaza de no poder conseguir un hombre, o de perderlo, por causa de un obcecio desagradable del que ni siquiera su mejor amiga se atrevería a hablarle. [Aquí Hughes alude al estogán publicitario de un desodorante de la época, que decía: "Ni siquiera tu mejor amiga se atrevería a decirte que padeces de Olor Compofal".] No nos dicen en qué momento de su ascenso a una posición de mayor autoridad y a un sueldo más alto el hombre que esa mujer está a punto de perder debe comenzar a oír mejor. Tampoco nos dicen si el hombre que esa mujer está a punto de perder tenía un olfato tan sensible cuando empezó a salir con la chica, o si lo adquirió después. Pero la referencia al gran "y" legítimo—sueño norteamericano de progresar y salir adelante es por demás obvia. Y quizá no sea tan difícil comprender por qué no cuestionamos la premisa principal que subyace al hecho afirmado del mal olor de los negros. (Hughes [1971], 1984: 216.)

Hughes procede luego a examinar la premisa mayor similar que subyace a la afirmación de que la mudanza de un grupo social "más bajo" a un verdadero disminuir el valor de la propiedad y que, por lo tanto, la bria que impediría. Es un silogismo cuyos axiomas han sido ocupados, ambos, por muchos grupos residentes en ciudades norteamericanas, dado que un mismo grupo puede bajar el valor de la propiedad inmueble con su mudanza a un nuevo vecindario y, a su vez, padecer el mismo efecto debido a la mudanza de otro grupo. La premisa mayor afirma que, si bien las personas necesitan actuar agresivamente en

defensa del propio interés para "progresar" en los Estados Unidos, es mejor que no demuestren tanta agresión ni dejen su interés personal al descuido. Y tampoco les conviene hablar del tema:

La idea de que yo pueda ser uno de aquellos cuyos presencia en un vecindario podría —a través de las actitudes de otras personas hacia mí— volverse menos deseable para los vecinos no es agradable de contemplar, sobre todo cuando se combina con mi preocupación de que un grupo con el que no deseo que me asocíen ameazara algún día en el vecindario donde he alcanzado cierto prestigio social y al vez he comprado una muy preciosa casa para mi familia. (Hughes [1971], 1984: 215-216.)

Y ésa es, a su vez, la premisa mayor que nadie quiere analizar y que subyace al silogismo sobre los judíos y las facultades de medicina:

A los norteamericanos no nos gusta hablar acerca del grado de agresividad apropiado; podríamos descubrir que la cantidad de esta virtud necesaria para concretar nuestras ambiciones es mayor que la que la consiste en un vicio merecedor de castigo. (Hughes [1971], 1984: 216.)

Los ejemplos de Hughes pueden parecer un tanto desactualizados, aun cuando no hayamos dejado tan atrás como nos gustaría creer los problemas que trata y aunque su análisis se ocupe principalmente de los empujados de prejuicios étnicos y de cómo tendrían que tonarlos las personas que piensan correctamente. Su consejo al respecto sigue siendo inmejorable:

Pero lo que quiero hacer explícito aquí es el único analítico que emplea Hughes para llegar adonde desea. Identifica algunas observaciones comunes caídas de prejuicio racial como partes de un argumento lógico incompleto. Alguien enuncia una conclusión y la respalda con una exposición de los hechos, que actúa como premisa menor de un silogismo que nunca es abierta ni enteramente enunciado. Un simple ejercicio lógico bastará para mostrarlos cuál debe ser necesariamente la premisa mayor para que la premisa menor conduzca a esa conclusión. De modo que el primer truco que nos enseñó es extraer la premisa mayor.

Pero Hughes nos da más elementos. Nos dice que preguntemos qué hizo que el argumento, enunciado en su forma incompleta, pareciera tan convincente e irrefutable. No siempre sucede que la premisa mayor cause tanta ambivalencia como en los ejemplos mencionados por Hughes. Pero su análisis nos lleva a pensar que la premisa mayor siempre estará tan arraigada en la experiencia cotidiana de la gente como para no requerir demostración o argumentación alguna. Entonces, la segunda parte del análisis es más sociológica que lógica, y apunta a encontrar los patrones de la vida cotidiana que producen esa clase de certeza de sentido común entre aquellas personas que comparten los problemas, las restricciones y las oportunidades características de una situación social.

Visto bajo esta luz más general, el truco ayuda a resolver varios problemas de investigación bastante comunes. Las personas que estudiamos suelen hacer cosas que parecen raras, difíciles de entender. Casi siempre entendemos mejor esas actividades si extraemos y hacemos explícitas las premisas mayores que no han sido enunciadas, y vemos cómo surgen de —y son respaldadas por— la experiencia de la vida cotidiana. Por ejemplo, vemos y oímos a las personas hacer distinciones entre categorías de cosas y de gente, pero rara vez las oímos explicar por qué esos límites que trazan son los correctos. Además, nuestro propio razonamiento teórico a menudo (quizá tendría que decir casi siempre o siempre) deja fuera algo importante, algo que el análisis lógico podría permitirnos descubrir. Si traemos de vuelta a nuestro análisis aquello que hemos dejado fuera, agregaremos nuevas dimensiones a nuestro pensamiento y a nuestra comprensión. Mejor aún, si buscamos aquello que nos hizo dejar fuera algo en nuestra experiencia como científicos sociales, aprenderemos una importante lección sobre nuestra manera de trabajar, que podría ayudarnos a resolver otros problemas de investigación.

COMPRENDER MANERAS DE HABLAR QUE NOS RESULTAN EXTRAÑAS

Cuando reunimos información —en entrevistas, a través de la observación o leyendo documentos generados por las personas y las organizaciones que estudiamos— a menudo escuchamos o leemos un lenguaje que marca un límite que divide las cosas en categorías. Escuchamos a las personas hacer distinciones entre "nosotros" y "ellos"—una distinción común cuya importancia en el plano sociológico es bien conocida— y entre

"esto" y "aquello"—que es una forma más general—. Podemos considerar esas distinciones como un diagnóstico de esa organización, esas personas, sus situaciones, sus carreras. Cuando nuestras notas registran esa manera de hacer distinciones y de trazar límites, sabemos que tenemos un hilo a seguir, algo más que averiguar. ¿Quiénes están trazando el límite? ¿Qué están distinguiendo al hacerlo? ¿Qué creen que lograrán haciendo esa distinción, trazando ese límite donde lo trazan?

Marcar el límite: el enfermo imaginario

Una manera de establecer límites consiste en afirmar que "Existe *esta* clase y existe *esa* clase". Durante años he animado mis cursos de trabajo de campo (al menos espero haberlo hecho) con la historia de la expresión "enfermo imaginario", tal como usan el término los estudiantes de medicina. Lo empleo para enseñarles a usar el truco de descubrir los supuestos no enunciados por las personas para averiguar qué preguntas deberíamos formular, como una manera de resolver el mundano problema de investigación acerca de qué deberíamos hacer hoy, con quién tendríamos que hablar o a quién o qué tendríamos que observar para descubrir qué. Como veremos de inmediato, el truco nos conduce más allá del simple develamiento de una contradicción ideológica: nos lleva directo al corazón de cómo se organiza y se lleva adelante una actividad social compleja. (El prolongado pasaje que aparece a continuación, originalmente escrito con otro objeto, también puede leerse como un ejemplo de la vida real sobre lo que hacemos cuando hacemos "trabajo de campo".)

En el otoño de 1955 me mudé a Kansas City para iniciar un trabajo de campo en la Facultad de Medicina de la Universidad de Kansas, a fin de hacer el estudio acerca de la educación médica que ya mencioné (Becker y otros [1961], 1977). Cuando me presenté en la facultad ese otoño, sabía que se suponía que debía estudiar a los estudiantes de medicina y su educación médica pero, para ser sincero, tenía poca o ninguna idea de lo que iba a hacer más allá de "estar cerca de los estudiantes", asistir a las clases y lo que fuera que se presentara.

Tenía menos idea aún sobre cuál era nuestro "problema", sobre lo que específicamente debíamos investigar. Los científicos sociales habían construido un campo, en la intersección entre la sociología y la psicología social, llamado "socialización", y Robert Merton y sus colaboradores habían

estudiado la socialización de los estudiantes de medicina hasta que llegaban a su papel de médicos. Quizá se tratara simplemente de eso, pero yo no me sentía cómodo con esa manera de describir lo que iba a hacer. Aunque mi tesis, un estudio sobre las carreras de los maestros de escuela, podría haber pertenecido al rango de la "sociología de la educación", tampoco me parecía ésa la mejor manera de estudiar a los estudiantes de medicina. Lo más lejos que había llegado en la conceptualización de mi problema había sido decirme a mí mismo que esos chicos entraban en la facultad por una puerta y salían cuatro años más tarde por otra, y que ciertamente debía ocurrírles algo mientras tanto.

En cualquier caso, estaba más preocupado por la mudanza de mi familia de Urbana (¡fue un enorme alivio salir de allí!) a Kansas City (donde esperaba, y así resultó ser, tener mayores oportunidades de practicar mi otro oficio, el de pianista) y por encontrar el camino entre los —a mi entender— inmensos edificios que conformaban el Centro Médico de la Universidad de Kansas.

No sabía casi nada de la organización de la educación médica y me consolaba por mi ignorancia apelando a la "sabiduría" que me indicaba que, en consecuencia, tampoco tendría prejuicios. ¡Muy científico! Ni siquiera sabía, y tuvieron que decirme, que los dos primeros años de la carrera de medicina —de cuatro años de duración— eran mayormente académicos, mientras que durante los últimos dos años "de clínica" los estudiantes trabajaban en las guardias de los hospitales y atendían pacientes.

Por fortuna, el decano de la facultad me tomó de la mano y decidió que comenzara mi investigación en el Departamento de Medicina Interna, con un grupo de estudiantes de tercer año. Había dos grupos de estudiantes de tercer año, supervisados por distintos miembros del cuerpo docente, y el decano se encargó de llevarme con el grupo dirigido por el doctor "benigno". Pronto me enteré de que el otro supervisor era uno de esos terrores legendarios cuyo temperamento acabaría a los estudiantes, al personal de planta y a la mayoría de los pacientes.

No sabía qué era la medicina interna, pero pronto aprendí que estaba relacionada con todo lo que no era cirugía, pediatría, obstetricia ni ninguna otra de un montón de especialidades con nombres difíciles. Pronto aprendí, también, que las personas que ejercían la medicina interna se consideraban, y eran consideradas por los demás, intelectuales de la profesión médica, como algo contrario a los cirujanos, de quienes

se pensaba que eran unos brutos ávidos de dinero, o a los psiquiatras, de quienes se creía que estaban más locos que sus pacientes.

A falta de un problema que me orientara, y sin ningún enigma teórico definido que debiera resolver, me concentré en averiguar qué diablos estaba pasando, quiénes eran todas esas personas, qué estaban haciendo, de qué hablaban y, sobre todo, me aboqué a conocer a los seis estudiantes con quienes habría de pasar las siguientes seis semanas. Yo era un astuto judío sabelotodo de la Universidad de Chicago y ellos eran un conjunto variado de oriundos de grandes ciudades y pueblos pequeños de Kansas y Missouri, pero nos entendimos desde un comienzo. Les interesaba lo que yo hacía y sentían curiosidad por mi tarea y mi trabajo ("¿Cuánto te pagan por hacer esto?", querían saber). Les parecía bien que me pagaran por estudiarlos y no les cabía duda de que valía la pena hacerlo.

Ninguno de nosotros estaba seguro acerca de lo que yo tenía "permitido" hacer, ni tampoco de cuáles de las cosas que hacían ellos eran "privadas", en tanto que otros no tenían ningún problema de que los siguiera a todas partes. Estaba claro que podía asistir a clase con ellos o acompañarlos cuando hacían las rondas de pacientes con el médico a cargo. Sin embargo, la primera vez que uno de los estudiantes se levantó y dijo: "Bueno, ahora debo ir a examinar a un paciente", advertí que debía tomar el toro por las astas y establecer el precedente correcto.

Ni el decano ni nadie me había dicho que podía observar mientras los estudiantes revisaban a los pacientes. Por otra parte, nadie me había dicho que no pudiera hacerlo. Mi presencia durante un examen físico podría haber sido considerada una violación de la privacidad del paciente, salvo que habría sido un mal chiste presentar esa queja en una facultad de medicina donde procedimientos tan íntimos como el tacto rectal y los exámenes vaginales se realizaban delante de un público numeroso. Al estudiante, todo un novato en el arte de examinar pacientes, no le convenía mucho la idea de que lo viera titubear. Pero si yo dejaba que la situación se definiera como "El sociólogo no puede verlos mientras examinamos a los pacientes", quedaría excluido de una de las cosas más importantes que hacían los estudiantes. Entonces dije, con una confianza y una seguridad que no sentía: "De acuerdo, iré contigo". El estudiante debe de haber pensado que yo sabía algo que él desconocía, y no discutí mi decisión.

Las rondas funcionaban así: el médico con cuyo grupo trabajaba ya tenía un "servicio", una cantidad de camas ocupadas por sus pacientes. En él trabajaban uno o dos residentes avanzados y un residente de primer año, y había seis estudiantes. Cada paciente era asignado a un estudiante, que era responsable de realizar el examen médico, preparar la historia clínica, ordenar análisis de diagnóstico, hacer un diagnóstico y planear un posible tratamiento. El residente de primer año, uno de los residentes avanzados y el médico a cargo volvían a repetir todo ese proceso y, finalmente, el paciente recibía el tratamiento que decidía el médico.

Todas las mañanas, el grupo se reunía y recorría el pabellón para visitar a todos los pacientes del servicio; eso se llamaba "hacer la ronda". El médico se paraba delante de cada cama y hablaba con el paciente, le preguntaba al personal de planta sobre las evoluciones ocurridas desde el día anterior y luego convertía al paciente en objeto de un cuestionario informal al que sometía al estudiante a quien aquél había sido asignado. El cuestionario podía ser sobre cualquier cosa y los estudiantes siempre se ponían muy nerviosos ante esta situación.

Durante mi primera semana en la facultad, mientras seguía a los estudiantes y a los otros en el ritual de hacer la ronda, hice un gran descubrimiento. No fue el determinante "¡Ajá!" que suelen mencionar los investigadores. Más bien fue una pieza de trabajo detectivesco que nos demandó, a mí y a varios de los estudiantes, la mayor parte de la siguiente semana. Sus ramificaciones nos mantuvieron ocupados, a mí y a mis colegas, durante todo lo que duró el proyecto.

Una mañana, mientras hacíamos las rondas, vimos a una paciente muy locuaz que tenía muchas cosas de las que quejarse con el médico: toda clase de dolores, malestares y episodios inusuales. Me di cuenta de que nadie la tomaba demasiado en serio y, cuando salíamos, uno de los estudiantes dijo: "¡Hermano, esta mujer es realmente una enferma imaginaria!". Entendí que con esa expresión, en parte, estaba insinuando que era un "chasco". Obviamente era un epíteto denigrante. ¿Pero de qué estaba hablando el estudiante? ¿Qué tenía de malo que aquella mujer se quejara de todas esas cosas? ¿Acaso no le parecía interesante? (A propósito, esta primera paciente era de hecho mujer y el enfermo "de verdad" que visitamos después era varón, lo cual "confirmó" el estereotipo médico según el cual los enfermos imaginarios son, en su abrumadora mayoría, mujeres.)

Como ya he dicho, mi descubrimiento del uso de la expresión "enfermo imaginario" no fue un relámpago de intuición. Por el contrario, fue una versión del truco de extraer una premisa o premisas no enunciadas, orientado por teorías sociológicas en cada paso del camino. La cosa sucedió así. Cuando escuché a Chet llamar enferma imaginaria a aquella paciente, me aboqué a un rápido pero profundo análisis teórico. Tenía una hipótesis lista para poner en práctica. Para decirlo de manera más pretenciosa: cuando los que tienen determinado estatus establecen distinciones denigrantes entre los que tienen otro estatus, con quienes interactúan regularmente, la distinción reflejará los intereses de los que forman parte de la primera categoría en la relación. Más específicamente, y acaso menos repulsivamente, las distinciones denigrantes que hacen los estudiantes entre clases de pacientes muestran cuáles son los intereses que pretenden maximizar en esa relación, qué esperan sacar de ella. A fin de esclarecer la conexión con las premisas mayores y menores, podríamos decir que, cuando hicieron esta distinción, razonaron a partir de una premisa que no creyeron necesario explicitar, algo tan obvio para ellos que, a su entender, no requería ser dicho o ni siquiera pensado de manera explícita.

Entonces, cuando Chet llamó enferma imaginaria a la paciente, hice este análisis teórico al instante y formulé una pregunta profundamente teórica: "¿Qué es un enfermo imaginario?". Me miró como diciendo que cualquier idiota sabía qué era un enfermo imaginario. Entonces dije: "En serio, cuando la llamaste enferma imaginaria, ¿qué quisiste decir?". Parecía un poco confundido. Él sabía lo que había querido decir cuando lo dijo; sin embargo, no estaba seguro de poder explicarlo. Después de rumiar un rato, dijo que se refería a alguien con enfermedades psicosomáticas. Esa respuesta le permitió salir momentáneamente del brete satisfaciendo parcialmente mi curiosidad, aunque yo todavía quería saber cuál de sus intereses como estudiante resultaba violado por esa paciente con enfermedades psicosomáticas.

Como todo buen científico, quería comprobar y profundizar mi descubrimiento. Y, por ende, me mordí la lengua. El siguiente paciente que vimos tenía una úlcera gástrica, y el médico a cargo aprovechó la ocasión para dar a sus discípulos una breve conferencia sobre las enfermedades psicosomáticas, tomando la úlcera como ejemplo. Fue muy interesante y, en cuanto salimos de la habitación, quise hacer gala de mi aprendizaje reciente y le dije a Chet: "Otro enfermo imaginario, ¿no?".

Me miró como si yo fuera un imbécil y dijo: "No, él no es un enfermo imaginario". Y yo dije: "¿Por qué no? Tiene una enfermedad psicósomática, ¿no? ¿No me dijiste que eso es, precisamente, un enfermo imaginario? ¿Acaso no pasamos diez minutos hablando del tema?". Parecía más confundido que antes y otro estudiante, que había escuchado sin querer nuestro diálogo, intervino para aclarar el asunto: "No, ese señor no es un enfermo imaginario. En verdad tiene una úlcera".

No recuerdo todos los detalles de lo que ocurrió después. Lo que sí recuerdo es que conseguí que todos los estudiantes se interesaran en el tema y así fue como, entre nosotros —yo haciendo una andanada de preguntas y aplicando los resultados a casos sucesivos—, terminamos por definir al enfermo imaginario como aquel paciente que tiene síntomas múltiples pero no padece ninguna patología física discernible. La definición era sólida y superó numerosas pruebas.

No obstante, mi problema sólo había sido resuelto a medias. Sabía que los estudiantes pensaban que los enfermos imaginarios eran malos y, sin embargo, todavía no sabía por qué. ¿Cuál de sus intereses se veía comprometido por el paciente que tenía muchos síntomas pero ninguna patología? ¿Qué era lo que aún no me habían dicho y que daba a todo aquello una pátina razonable? Cuando se lo pregunté, los estudiantes me dijeron que era imposible aprender de los enfermos imaginarios algo que luego resultara útil en la futura práctica médica. Me dijeron que lo que más deseaban maximizar en la facultad era la posibilidad de aprender cosas que fueran útiles cuando ejercieran su profesión. Si lo que decían era cierto, parecía contradictorio que menospreciaran a los enfermos imaginarios, porque había muchos pacientes con esa característica. De hecho, sus docentes, los médicos a cargo, solían señalar que la mayoría de los pacientes que ven los médicos en el ejercicio diario de la medicina son enfermos imaginarios. De modo que un enfermo imaginario tendría que aportar un excelente entrenamiento para la futura práctica.

Cuando formulé esta paradoja, los estudiantes me dijeron que, aun cuando pudieran tener montones de pacientes así en el futuro, de todos modos era imposible aprender nada de ellos viéndolos en la facultad. Y, además, tampoco era eso lo que deseaban aprender. ¿Y qué era entonces? Me explicaron que lo único que sus profesores les habían aconsejado hacer con los enfermos imaginarios era hablarles, que éstos se sentían mejor cuando el médico les hablaba. Los estudiantes

sentían que ya habían aprendido a hacerlo con su primer caso. Los enfermos imaginarios sucesivos no agregaban nada a su conocimiento del enfermo imaginario, su diagnóstico diferencial o su tratamiento. Esta clase de enfermo no presentaba dilemas médicos a resolver.

Lo que los estudiantes querían aprender, según decían, era cierta clase de conocimiento que no estaba en los libros. Ellos estudiaban sus libros a conciencia, se preparaban para los cuestionarios que daban puntaje a las rondas y otros similares, pero estaban convencidos de que el conocimiento más importante que habrían de adquirir en su paso por la facultad no estaba en esos libros. Lo que más valía la pena aprender era lo que mis colegas y yo finalmente resumimos como "experiencia clínica", es decir, lo que se ve, suena y huele como enfermedad en una persona viva: cómo late en realidad un soplo al corazón cuando se apoya el estetoscopio sobre el pecho del paciente, a diferencia de cómo suena en una grabación, cómo hablan de sus sensaciones y qué aspecto tienen los pacientes cuyos corazones laten de esa manera, qué aspecto tiene un diabético o alguien que acaba de sufrir un ataque al corazón, e incluso cómo huelen.

Esas cosas sólo se pueden aprender de las personas que tienen patologías físicas reales. No se puede aprender nada de enfermedades cardíacas con un paciente que está seguro de padecer infartos a diario pero no tiene soplos al corazón, ni curvas raras en sus electrocardiogramas, ni cardiopatía alguna. Por lo tanto, los enfermos imaginarios decepcionaban a los estudiantes porque carecían de patologías observables de primera mano. Eso me mostró un rasgo importante y característico de la práctica médica contemporánea: la preferencia por la experiencia personal como fuente de conocimiento a utilizar en la orientación de la práctica por sobre las publicaciones científicas. Eventualmente lo denominamos perspectiva de "experiencia clínica" y encontramos sus rastros por todas partes. Quizá lo más importante de todo fue que hasta los facultativos que publicaban artículos científicos decían, al responder a la pregunta de un alumno sobre algún hallazgo publicado en una revista médica: "Sé que eso es lo que los investigadores han descubierto, pero he probado ese procedimiento y no funcionó; de modo que me importa un bledo lo que dicen las revistas".

Los enfermos imaginarios tenían otras características irritantes, que los estudiantes se resignaron a explicar bajo el fuego cerrado de mis

preguntas. Los estudiantes, perpetuamente excedidos de tareas, siempre tenían nuevos pacientes que atender, clases a las que asistir, libros y artículos que leer, anotaciones que realizar en las historias clínicas de los pacientes. Examinar pacientes siempre llevaba tiempo, pero el examen médico de un enfermo imaginario era eterno. Los enfermos imaginarios describían docenas de síntomas y estaban seguros de que cada detalle era importante. Y querían dar cuenta de sus numerosas enfermedades anteriores con el mismo detalle. Muchos de ellos habían logrado persuadir a los médicos (quienes, en opinión de los estudiantes, tendrían que haber sido menos permeables) de que se les practicarán múltiples cirugías, que también, pretendían describir hasta el mínimo detalle. (Recuerdo un paciente que había tenido tantas cirugías abdominales que se le había borrado por completo el ombligo. Causó una profunda impresión en todos nosotros.)

De modo que los enfermos imaginarios exigían más tiempo que los otros pacientes y daban mucho menos a cambio de la molestia. Eso me mostró otro rasgo importante de la vida en la facultad de medicina: todo era un intercambio de tiempo —el bien más escaso para los estudiantes—, por otras cosas. Encontramos las huellas de esa proposición en todas partes. Por ejemplo, los estudiantes a menudo se intercambiaban pacientes. ¿Por qué? Bueno, si he tenido tres pacientes con infartos de miocardio (así aprendí, con los estudiantes, a llamar al ataque cardíaco) y otro ha tenido tres pacientes con diabetes, obviamente el intercambio nos beneficiará a ambos, de modo que ninguno pierda tiempo aprendiendo las mismas cosas y teniendo las mismas experiencias tres veces seguidas cuando podría aprovechar otro conjunto igualmente útil de hechos y experiencias.

Por último, me enteré de que los estudiantes tenían una tercera razón para rechazar a los enfermos imaginarios. Al igual que sus profesores, esperaban realizar milagros médicos y sanar a los enfermos, si no resucitar a los muertos. Sabían que no era algo fácil de hacer y que no siempre tendrían éxito en sus emprendimientos, aunque una de las grandes recompensas de la profesión médica era poder "hacer algo" y ver mejorar a una persona enferma. Pero no se pueden hacer milagros médicos con alguien que, para empezar, jamás estuvo enfermo. Dado que los enfermos imaginarios, desde la perspectiva de los estudiantes, no estaban "realmente enfermos", no servían como materia prima para los milagros médicos.

Al final denominamos perspectiva de "responsabilidad médica" a esta actitud, y también encontramos sus huellas por todas partes. Quizá su retoño más extraño (para el lego) fuera la idea de que uno no funcionaba plenamente como médico a menos que lo que hacía pudiera, si lo hacía mal, matar al paciente. Esta máxima estaba grabada a fuego en un lema de la especialidad de dermatología que pudimos escuchar varias veces: "Uno no puede matar a nadie y uno no puede curar a nadie". Una expresión más acertada del principio general implícito habría sido: "Uno no puede curar a nadie a menos que pueda matarlo".

Aprender qué era un enfermo imaginario implicó, por lo tanto, develar cuidadosamente los múltiples significados implícitos en esa simple expresión y, sobre todo, desentrañar la lógica de lo que nos estaban diciendo y encontrar las premisas mayores sobre las que se basaban las actividades de los estudiantes (y, en realidad, de los médicos). El truco aquí no es brillante y requiere mucho trabajo, ya que consiste en discernir los usos y significados de términos que parecen, cuando los escuchamos por primera vez, extraños y hasta ininteligibles. Pedirles a las personas que nos expliquen lo que no entendemos, y chequear esta explicación con lo que vemos y oímos, produce las premisas faltantes en los argumentos que acostumbramos ofrecer para justificar y explicar lo que hacen.

Esto puede parecer obvio, pero a veces las distinciones que las personas hacen nos resultan tan mundanas, tan triviales, que no les prestamos demasiada atención y, por lo tanto, perdemos cierta capacidad analítica que podríamos haber obtenido. Algunos otros ejemplos son los términos interraciales, los términos que Samuel Strong (1946) describió en su análisis de los tipos sociales de la comunidad negra en la década de 1930 ("hombre de raza" o "el Tío Tom", etc.); ciertos términos que aluden a roles sexuales como "marigueta", "bufarrón" y "marimacho", algunos de los cuales fueron analizados por Barrie Thorne (1993: 112-119) en su estudio sobre los niños en la escuela y en la plaza; y las clases de distinciones intraocupacionales que aparecen en las ocupaciones que requieren trato con el público (así como los médicos, al igual que los estudiantes que fueron alguna vez, distinguen entre casos comunes e interesantes, o los porteros distinguen a los propietarios que los tratan con respeto de aquellos que no les dispensan ese mismo trato).

"No es (lo que sea)"

Los investigadores a menudo escuchan decir a la gente que algo *no es* algo: "Eso no es fotografía", "Eso no es ciencia", "Eso no es judío". Son tres instancias obvias y bastante comunes del "eso no es...": artística, epistemológica y étnica. Esta formulación, cuando la escuchamos, es una buena señal de diagnóstico que indica que alguien está intentando preservar un privilegio, algo que tiene y desea conservar y no quiere compartir con nadie más. Este tipo de enunciados se hacen tanto en forma oral como por escrito, puesto que a menudo son expresados casi oficialmente por el (quizás autonombado) representante de algún grupo cuyos intereses parecen estar amenazados. Para comprender la relevancia sociológica de estas formulaciones hay que preguntarse en qué situación fueron pronunciadas, qué problemas está teniendo el grupo que las enuncia, qué intentan sus autores impedir que tenga ese otro (cuya identidad todavía está por descubrirse). Lo que *no* debemos hacer es tratar de decidir qué es eso, más allá de lo que "eso" sea. Ésa no es la tarea del científico social, aunque muchos lo hayan creído así. Nuestra función es observar cómo otros intentan imponer la prohibición de acceder a alguna categoría privilegiada, no determinar si esa prohibición es justificada.

Esto puede entenderse como un ejemplo de la noción de objetos de George Herbert Mead (por lo menos como está expresada en Blumer, 1969: 61-77). Un objeto está constituido por la manera en que las personas están preparadas para actuar respecto de él; eso incluye a los objetos sociales (la gente, no seamos tímidos). De modo que denominar, decir que una cosa es o no es determinada cosa, es una manera de decir cómo tendríamos que haber actuado con respecto a esa cosa o, si el nombre corresponde, cómo habremos de actuar con respecto a ella.

Explicaré uno de esos enunciados a manera de ejemplo. "Eso no es fotografía" (hay cientos de ejemplos, históricos y contemporáneos) suele ser el pronunciamiento habitual de los fotógrafos de arte convencionales cuando alguien les muestra una foto que aparentemente "funciona" —que comunica algo exitosamente— pero no con el estilo o la moda que ellos emplean, con los que se sienten cómodos o se identifican. Si el mundillo del arte fotográfico aceptara este nuevo estilo, lo que estos fotógrafos hacen —lo que hoy es la norma convencional— pasaría a un segundo plano o, en el mejor de los casos, tendría que compararse lo que haya que comparar con los renovadores. Específicamente, el

fotógrafo-artista contemporáneo que dice de una nueva forma de hacer o exponer fotos —por ejemplo, exponer fotos en una computadora— "Eso no es fotografía", en realidad está diciendo: "No quiero que la gente que trabaja de esa manera pueda conseguir trabajo de profesor en el área de fotografía de una universidad o una escuela de arte, no quiero que sean candidatos posibles a las becas del área de fotografía del National Endowment for the Arts (Fondo Nacional de las Artes), no quiero que su obra sea expuesta en los lugares donde yo expongo ni publicada en los lugares donde yo publico". Si bien esto podría calificarse de "actitud mafiosa", el mote no anula la importancia absoluta de hacer esa clase de distinciones, porque lo que está implícito en ellas es también una concepción de la realidad. La gente que dice "Eso no es fotografía" ha organizado su vida, o parte de su vida, en torno a pensar que ciertas maneras de hacer y de ver son "correctas". Es su forma de ver el mundo, y si alguien ve las cosas de un modo diferente, no sólo interfiere con su estilo de vida y de supervivencia sino que también cuestiona su percepción de la realidad, que es lo que subyace a la mayoría de esas afirmaciones (Becker, 1982: 305-306).

Una versión especial e importante de esta clase de límites, en la que el elemento de captación de la realidad es muy fuerte, es la epistemológica; por ejemplo, cuando se dice "Eso no es ciencia". Para muchos académicos e intelectuales, la palabra ciencia refiere a algo especial. Hablar de la ciencia como de algo distinto de otras formas de conocimiento equivale a declarar que la posibilidad de alcanzar un conocimiento seguro del mundo —independiente de las creencias y del temperamento de todos y cada uno— es real. La existencia de ese método es una salvaguarda contra lo irracional, que desde siempre y para siempre amenaza con irrumpir y destruir la civilización tal como hoy la conocemos. Cuando los científicos denuncian una versión de su campo que los amenaza (por ejemplo, cuando ocurre algo como la revolución kuhniana, un cambio de paradigma), casi siempre dicen que eso no es ciencia. Bruno Latour (1987: 179-213) analizó este tema en profundidad —siguiendo a Goody (1977)— en sus disquisiciones sobre la Gran División, el supuesto abismo que existe entre la manera en que piensan "ellos" (los salvajes, los no científicos) y la manera en que pensamos "nosotros" (los tipos civilizados, racionales y científicos).

Otra versión del mismo trazado de límites ocurre cuando alguien quiere decir que algo o alguien *no es* algo, a fin de impedir que se lo

trate de un modo que no desea que sea tratado. La marihuana, por consiguiente, es o no es un narcótico, dependiendo de cómo pensemos que el gobierno debe tratarla. Los fumadores de marihuana son o no son adictos, por la misma razón.

Todos estos casos requieren el mismo truco: buscar la premisa, básica para el argumento, que no ha sido formulada/planteada. Las palabras raras que se dicen y los límites extraños que se trazan son pistas que apuntan a la presencia de esas premisas no dichas. Una vez que se halla la premisa no enunciada, hay que preguntarse qué la vuelve necesaria para las vidas de los involucrados o útil para sus argumentaciones, y por qué necesitan guardarse para sí esa premisa mayor.

¿O sí no qué?

Un caso especial del truco anterior resultará particularmente útil si la persona que no enuncia la argumentación completa es un científico social. Esto ocurre más a menudo de lo que se podría pensar, y en general está asociado a lo que suele denominarse análisis "funcionalista". En esta clase de teorización, el investigador busca descubrir cómo la sociedad afronta ciertas invariables e ineluctables necesidades físicas y, lo que es todavía más importante, sociales. El establecimiento de una necesidad, y la función social correspondiente que deba llevarse a cabo a raíz de ella, parece un emprendimiento científico similar a establecer la necesidad de que los sistemas biológicos realicen acciones tales como proveer alimento, eliminar desechos y reproducir el organismo, y a encontrar las estructuras capaces de hacer estas cosas y explicar su existencia por el solo hecho de que las hacen.

Everett Hughes explicó los aspectos errados de este enfoque en un ensayo sobre "empresas en marcha", término que empleaba allí donde otros podrían haber utilizado "institución" u "organización":

[L]a dicotomización de los acontecimientos y circunstancias como funcionales y disfuncionales para los sistemas probablemente tendrá un uso limitado a largo plazo; en parte porque puede conllevar el supuesto de que alguien sabe qué es funcional, es decir, bueno para el sistema; en parte porque estos son términos valorativos basados en el supuesto de que el sistema (empresa en marcha) existe con un propósito correcto y

conocido, y que las acciones y circunstancias que parecen interferir con el logro de este propósito son disfuncionales. La argumentación acerca de los propósitos, bienes y funciones es una de las formas más comunes del discurso humano y son muchas las empresas en marcha que prosperan gracias a ello, aunque es concebible, y también probable, que algunas sobrevivan mejor que otras a estas disputas y cambios de propósitos. Es harto común tener una reunión anual para decidir el propósito del año próximo. ¿Este año jugaremos al básquetbol por la gloria de Dios o destruiremos el comunismo? Por cierto, no pretendo sugerir que los propósitos o las funciones sean desestimados en el estudio de las empresas en marcha; por el contrario, sugiero que su descubrimiento y sus relaciones con las empresas en marcha sean otra de nuestras tareas principales. (Hughes [1971], 1984: 55.)

Una de las marcas distintivas del enfoque que Hughes critica es el uso del modo imperativo. Los científicos sociales suelen emplear locuciones como "se debe" o "habrá que" cuando hablan de las necesidades que configuran la actividad social organizada: "toda organización social debe preocuparse por limitar sus fronteras" o "toda organización social debe controlar las desviaciones" o... ustedes completen el espacio en blanco. El uso del imperativo expresa inevitabilidad. Si una organización o sociedad "debe" hacer algo, pues entonces sencillamente "debe" hacerlo y eso es todo, no hay nada que discutir. Lo que está implícito (y a veces se hace explícito en los tratados funcionalistas más estrictos) es que, de lo contrario, la organización o sociedad simplemente dejará de existir. Una versión más fuerte sería que la necesidad es cuestión de lógica, casi un asunto de definición. Si la sociedad u organización no hace o no tiene la cosa requerida, no será siquiera una sociedad u organización real.

Cuando leemos o escuchamos estas frases imperativas, resulta un truco por demás útil formular la siguiente pregunta: "¿O sí no qué?". Porque el origen de la necesidad nunca es tan obvio o impermeable al cuestionamiento como suponen esos enunciados.

Preguntar "¿O sí no qué?" desdibuja las condiciones que vuelven necesaria la necesidad. Nada es nunca *tan* necesario. Sólo es necesario si tienen que ocurrir otras cosas. "Una organización debe cuidar sus fronteras".

¿O si no qué? "O, si no, se confundirá con otras organizaciones." Muy bien, a veces las organizaciones se confunden con otras organizaciones. ¿Y qué? El mundo no se termina por eso, ¿no? "Si se confunde con otras organizaciones, no podrá hacer su tarea con eficiencia." Ya veo. ¿Quién dijo que tenía que hacer esa tarea? A eso se refería Hughes: hablar de establecer metas es una forma de actividad organizacional, no la obra inexorable de una ley de la naturaleza. ¿Y quién establece el criterio de eficiencia con el que será evaluada la tarea? Son preguntas para investigar en serio, no de manera incidental o trivial. "No sólo es eso; la confusión respecto de las fronteras también contagiará a sus vecinos y, eventualmente, a la sociedad en su conjunto, que, en consecuencia, no funcionará con eficiencia." De acuerdo. ¿Quién dice que la sociedad tiene que ser eficiente y que sus partes deben ser fácilmente distinguibles unas de otras? "Si esas tareas no se cumplen, la sociedad perderá. ¡Miren lo que le ocurrió a Roma!" Pero ¿qué le ocurrió a Roma? ¿Desaparición? No, cambió. ¿Y eso es tan terrible? "¿Y a usted qué le pasa, es idiota acaso?"

Los enunciados deónticos que hacen los científicos sociales podrían comprenderse mejor como maneras de enfocar algo que los autores desean que todos veamos como un problema. Pero los problemas sociales no existen independientemente de un proceso definicional (Spector y Kitsuse, 1977). No son problemas sociales porque estén en su naturaleza ser problemas. Son problemas porque alguien, en algún lugar, los experimenta y define como tales. Y eso es obra de alguien en particular, no de algún quién-sabe-quién generalizado.

Cuando digo que una organización debe castigar la desviación pues, de lo contrario, sus normas dejarán de ser eficaces, en cierto sentido estoy diciendo que algunas organizaciones tendrán normas ineficaces. Esa afirmación no es, de ningún modo, equivalente a la proposición de que las organizaciones que se encuentran en esa condición no pueden seguir existiendo —ni mucho menos constituye prueba de ello—. Pero es una manera de hacer que el problema del desarrollo de normas ineficaces parezca algo de lo que debemos ocuparnos, un *problema social* real. Después de todo, por definición, los problemas tienen que ser resueltos. Enunciar la proposición fáctica de que una organización tiene normas ineficaces —o, en otras palabras, decir que el castigo de la desviación es una necesidad— hace que considerar el problema de evitar el quebrantamiento de las normas sea una precondition de la investigación. Sin embargo, no

hay nada en la ciencia empírica de la sociología que nos obligue a considerar el quebrantamiento de las normas como algo que deba ser evitado a cualquier precio. Ése es un compromiso moral o político que muchos científicos sociales querrían tomar. Muchos lo han tomado. No obstante, es muy fácil ver que otros compromisos morales o políticos nos llevarían a concluir que las normas demasiado estrictas son más perjudiciales que benéficas. Un anarquista comprometido con la libertad individual llegaría naturalmente a esa conclusión. De hecho, la mayoría de las organizaciones reformistas operan bajo esas premisas, e insisten en que lo que otras personas consideran correcto y necesario es en realidad vil y debe ser borrado del mapa.

En el plano teórico, concentrarse en un único resultado —como el quebrantamiento de las normas— de todo el espectro de posibilidades convierte a ese resto del espectro (que nos hemos tomado el trabajo de expandir y completar cuando consideramos los problemas del muestreo) en una categoría residual. Si digo que las organizaciones deben castigar la desviación para ser eficaces, consideraré cualquier otro resultado que no sea la absoluta eficacia de la sociedad como una categoría residual que no vale la pena analizar. Esto divide las posibilidades en ser eficaz y... a quién le importa qué; no hace ninguna diferencia, no es eficaz, por lo tanto, no es bueno. Q.E.D. Pero las otras posibilidades son dignas de análisis porque, después de todo, existen muchos estados interesantes e merecedores de atención entre la perfecta eficiencia organizacional y el caos.

La eficacia, para perseverar en el ejemplo, no es tampoco la única dimensión que podría resultarnos interesante para clasificar las organizaciones. Cuando los analistas eligen en qué resultados habrán de interesarse están tomando una decisión política, no científica. No hay razón para interesarse en burocracias cuyos funcionarios actúan como siervos de poca monta en un sistema feudal (así trataron al investigador los empleados que atendían el mostrador en la Comisión Electoral del condado de Cook, tal como vimos en el capítulo 4), pero esa falta de interés no es producto de los requerimientos de la sociología en tanto ciencia. La consecuencia política de relegar fenómenos sociales a categorías residuales es que no vale la pena ocuparse de aquello que hemos acumulado bajo el rótulo "otros". Esa consecuencia, por ejemplo, ha llevado a las personas de ascendencia racial mixta a querer figurar en el censo de los Estados Unidos no como blancos, negros o hispanos sino

como la mezcla que resultan ser y, por cierto, a no figurar en el indefinido y taxativo "otros". (El censo, como ya hemos visto, es un lugar donde los problemas que parecen estrictamente metodológicos revelan su carácter político, como cuando la subcontabilización de varones negros jóvenes eleva artificialmente su "tasa de delitos" al reducir la cantidad de gente que pertenece al denominador de esa fracción.)

Las formas definicionales del gambito crean dificultades similares. Algunas veces los analistas que usan el imperativo dirán —y muchos hablarán en serio— que la clave no reside en que no pueda haber otra forma que la eficiencia perfecta, o la supervivencia, sino en que lo que quieren definir como su objeto de estudio son organizaciones que sean perfectamente eficientes o que sobrevivan. Todo aquello que no tenga esas características no les interesa. Esa posición está sujeta al mismo prurito. ¿Por qué tendríamos que interesarnos por un espectro completo de posibilidades? Formular esa pregunta no es lo mismo que decir que uno tiene que interesarse por todo, cosa que siempre es rechazada dado que aspira a una perfección inalcanzable. Es decir, más bien, que uno desea ocuparse más completamente de la cuestión ya formulada. "Más completamente" significa sumar posibilidades para poder saber más acerca de lo que ocurre en la gestación de una situación o un fenómeno. En la próxima sección describiré algunos métodos para descubrir y agregar dimensiones al análisis mediante la manipulación lógica de lo que ya hemos averiguado o aprendido.

TABLAS DE VERDAD, COMBINACIONES Y TIPOS

Ya he señalado algunos trucos destinados a generar cierta riqueza de variedades y versiones de los fenómenos sociales. Insistí en que el imaginario que configura nuestro trabajo debe ser lo suficientemente amplio como para reconocer toda clase de rasgos de la vida social y estar construido de forma que aumente la cantidad y variedad de rasgos que conoce el investigador. De esto se sigue que el muestreo debe ser conducido de manera tal de maximizar la posibilidad de encontrar aquello que a uno ni siquiera se le había ocurrido buscar. Propiciar esta clase de diversidad en los rasgos o dimensiones que consideramos no es en absoluto lo mismo que reconocer que un determinado fenómeno varía a

lo largo de una dimensión dada. Variación y diversidad son dos cosas diferentes. He señalado, pero no explicado, por qué es bueno maximizar la diversidad. Ahora quiero plantear los buenos usos que podemos darle a la variedad de material que produce este enfoque.

Pero primero tenemos que ver por qué —aunque siempre puede salir algo bueno— manejar todo este material es un problema tan arduo para los científicos sociales. Lazarsfeld y Barton, autores de una de las soluciones al problema que a continuación vamos a considerar, lo describen de la siguiente manera:

A veces el análisis de las observaciones cualitativas confronta una masa de hechos particulares de tan gran número y variedad que parece imposible ocuparse de ellos individualmente en tanto atributos descriptivos o bien en términos de sus interrelaciones específicas. En esta situación, el analista a menudo obtendrá un concepto descriptivo en un nivel más elevado que abarcará y sumará gran cantidad de riqueza de observaciones particulares en una única fórmula [...].

En un estudio de un pueblo de desempleados en Austria, los investigadores hicieron uso de un conjunto de "observaciones sorprendentes" separadas. Aunque ahora tenían más tiempo, las personas leían menos libros de biblioteca. Aunque estaban sometidas al sufrimiento económico, su actividad política había decrecido. Los que estaban totalmente desempleados se esforzaban menos por conseguir empleo en otros pueblos que aquellos que todavía conservaban alguna forma de empleo. Los hijos de los trabajadores desempleados tenían aspiraciones laborales y de regalos navideños más limitadas que las de los hijos de personas que conservaban sus empleos. Los investigadores enfrentaron toda clase de dificultades prácticas porque la gente llegaba tarde o directamente no se presentaba a las entrevistas. La gente caminaba despacio, era difícil convenir un encuentro de manera definitiva, y "nada parecía funcionar ya en el pueblo". (Boudon, 1993: 212.)

También describen una solución familiar a este problema, que ha sido utilizada por numerosos científicos sociales: la combinación de esta mezcla de hechos en un enunciado sintético, del tipo:

De todas las observaciones realizadas *in situ* surgió la caracterización general del pueblo como "La comunidad cansada". Esta fórmula parecía expresar claramente las características que impregnaban cada esfera de conducta: aunque las personas no tenían nada que hacer, actuaban como si estuvieran cansadas: parecían sufrir de una suerte de parálisis general de sus energías mentales. (Boudon, 1993: 212-213.)

Charles Ragin, autor de otra de las soluciones al problema, explica de manera más general la utilidad de las tipologías:

Las tipologías empíricas son valiosas porque se forman a partir de combinaciones interpretables de los valores de variables teórica o sustantivamente relevantes que caracterizan a los miembros de una clase general. Se considera que las diferentes combinaciones de valores representan tipos del fenómeno general [...]. Las tipologías empíricas pueden comprenderse mejor como una forma de taquigrafía científico-social. Una sola tipología puede reemplazar a todo un sistema de variables e interrelaciones. Las variables relevantes componen, en conjunto, un espacio de atributos multidimensional [una idea lazarsfeldiana que discutiremos brevemente]; la tipología empírica señala lugares específicos dentro de ese espacio donde se acumulan los casos. La prueba definitiva de una tipología empírica es hasta dónde ayuda a los científicos sociales (y, en consecuencia, a sus lectores) a comprender y abarcar la diversidad que existe dentro de una clase general de fenómenos. (Ragin, 1987: 149.)

Los métodos que quiero contemplar aquí complican y sistematizan el simple procedimiento de elaborar tipos que, fundamentalmente, consiste en dar nombre a una cantidad de material; nombre que sugiere la proposición de que todo ese material va junto de manera frecuente, e incluso necesaria (a esto me referiré antes, cuando hablaba de los conceptos entendidos como generalizaciones empíricas). Estos métodos, que en apariencia parecen por completo diferentes, pueden pensarse como versiones de un procedimiento básico destinado a administrar y aprovechar al máximo esa variedad empírica. Cada método hace hincapié en

una parte diferente del procedimiento y emplea un lenguaje descriptivo distinto y términos coherentes con los diversos ámbitos de los que surge, pero los tres funcionan combinando un pequeño número de atributos relevantes en un tipo. La versión matemática se denomina "combinatoria"; la versión lógica suele analizarse con ayuda de las "tablas de verdad"; y los científicos sociales probablemente estén más familiarizados con el procedimiento en tanto "clasificación cruzada de variables cualitativas", prototípicamente, la creación de tablas cuádruples. Cualquiera que sea la forma que adopte, la idea es combinar lo que sabemos en formas lógicas que nos digan más que lo que sabíamos antes.

Los métodos de la ciencia social que analizaré a continuación provienen del análisis del espacio de propiedades (como lo describen Paul Lazarsfeld y Allen Barton, juntos y por separado), del análisis cualitativo comparativo (el "algoritmo booleano" que Charles Ragin introdujo en las ciencias sociales) y de la inducción analítica (asociada con el trabajo de Alfred Lindesmith, Donald Cressey y otros). Daré algunos ejemplos de cada uno, y agregaré sólo lo necesario acerca de la historia y el contexto para esclarecer cómo y por qué difieren sus énfasis. La comparación de los tres estilos de trabajo sociológico sugiere que lo que subyace a los tres es el uso del artefacto lógico clásico que los lógicos denominan tabla de verdad, que exhibe todas las combinaciones posibles, de un determinado conjunto de propiedades, para crear tipos.

OBRAS DE ARTE Y TABLAS DE VERDAD

Hay muchos lugares donde encontrar una explicación de las ideas y procedimientos relativamente simples que se asocian con las tablas de verdad. Comenzaré con la disquisición del crítico y filósofo del arte Arthur Danto (1964) sobre algunos rasgos del mundo artístico. Este autor propuso una forma de análisis lógico que, si bien fue diseñada para otros usos completamente diferentes de los de las ciencias sociales, que son los que nos interesan (o, para el caso, de los propios usos estéticos que Danto estaba analizando), podemos adaptar a nuestros propósitos. Dos rasgos de su análisis me llaman poderosamente la atención. Por un lado, lo que hace Danto es filosóficamente técnico; ninguna de las operaciones —que en otras descripciones podrían parecer sencillas o de sentido común— son, vistas de cerca, simples. Por eso, sus definiciones son tan espinosas. Por otro lado, no aplica la lógica por el mero placer de

hacerlo. Danto realizó todas estas operaciones para llegar a ciertos puntos empíricos duros acerca de los juicios sobre las obras de arte. Las operaciones que realiza, en varias formas, nos muestran cómo examinar a fondo nuestra información para encontrar más cosas que estudiar. Voy a citar *in extenso*, y explicaré qué quiere decir cada párrafo a medida que avance.

Danto comienza hablando de "predicados", cosas que podemos decir acerca de un objeto ("predicar" sobre él) y que podrían, en principio, ser calificadas como verdaderas o falsas. Dice que si los objetos son de cierta clase—dignos, buenos—habrá partes de esos términos (o predicados) tales que uno de cada par debe ser verdadero para un hueso y ambos miembros del par no pueden ser verdaderos para el mismo hueso. Si el objeto es un hueso, podríamos decir que está crudo o cocido, pero nunca ambas cosas; si no está crudo ni cocido (como una sartén no podría estar de ninguna de esas formas, por ejemplo), entonces, sea lo que sea, no puede ser un hueso, porque todos los huesos son una cosa (huesos crudos) o la otra (cocidos). Danto aplica esta idea a las obras de arte: un objeto es una obra de arte si por lo menos una de cada par relevante de propiedades opuestas (que luego definiré, porque por el momento solo está planteando el caso) es verdad acerca de él. Habrá muchos objetos para los cuales ningún miembro de esos pares será verdad y, por lo tanto, no son obras de arte. Danto lo dice de esta manera (que dará a los lectores una pista de la jerga técnica filosófica que implica en su argumentación):

Ahora vamos a pensar pares de predicados relacionados entre sí como "opuestos", admitiendo de entrada la vaguedad de este término heredado. Los predicados contradictorios no son opuestos, dado que cada uno de ellos debe aplicarse a cada objeto del universo y ninguno de un par de opuestos necesita aplicarse a algunos objetos del universo. Un objeto debe primero ser de cierta clase antes de poder aplicarse cualquiera de las términos de un par de opuestos, y entonces, como máximo uno y como mínimo uno de los opuestos debe ser aplicable a él. De modo que los opuestos no son contradictorios, porque los contrastos pueden ambos ser falsos respecto de algunos objetos del universo, pero los opuestos no pueden ambos ser falsos respecto de algunos objetos, ninguno de un par de opuestos se

aplica *sensatamente*, a menos que el objeto sea de la clase correcta. Entonces, si el objeto es de la clase correcta, los opuestos se comportan como contradictorios. Si Fy noF son opuestos, un objeto o debe ser de cierta clase K para que uno del par pueda serle sensatamente aplicado; pero si o es miembro de K , entonces o es F o noF con exclusión del otro. Designaré a la clase de pares de opuestos que se aplican sensatamente al (6) K como clase de *predicados relevantes* de K . Ya la condición necesaria para que un objeto sea de la clase K es que por lo menos un par de opuestos relevantes de K sean sensatamente aplicables a él. Pero, de hecho, si un objeto es de clase K , como mínimo uno y como máximo uno de cada par de opuestos relevantes de K será aplicable a él.

Esa manera cuidadosa y técnica de expresar las cosas es las trampas lingüísticas en que podía caer mi formulación más laxa, aunque lo haría basta y sobra para nuestros propósitos.

Danto considerará luego la interesante posibilidad de que existan pares de esos términos opuestos—los denomina "predicados relevantes de K para la clase K de obras de arte"—que nadie haya pensado en aplicar a las obras de arte; pero que podrían aplicárseles razonablemente, y también interesante posibilidad de que quizás existan otros pares de términos opuestos, de los cuales las personas que se ocupan de esas obras sólo conocen uno. En ese caso, al no saber siquiera que los opuestos de los términos existen, esas personas podrían concluir que la presencia de esos atributos límites define características de la obra de arte; que fueron los que la convirtieron en arte. En el primer caso, nadie sabe que existe el atributo; en el segundo, todo el mundo conoce su existencia, pero nadie puede imaginar que una obra de arte pueda no tenerlo.

[D]ijimos que Fy noF son un par de opuestos de esa clase de predicados. Podría suceder que, en el transcurso de todo un período de tiempo, toda obra de arte sea noF . Pero dado que hasta entonces nada es una obra de arte y, a la vez, F podría no ocurrirle jamás a nadie que noF sea un predicado artísticamente relevante. El carácter noF de las obras no tiene designación. En contraste, todas las obras hasta cierta época podrían haber sido G , sin

que a nadie se le ocurriese hasta ese momento que algo podía ser una obra de arte y no *G*, por cierto, se podría haber pensado que *G* era un rasgo *definitorio* de las obras de arte, cuando de hecho algo tiene que ser primero una obra de arte para que *G* sea necesariamente predicado a eso, un caso no *G* también podría ser predecible respecto de las obras de arte, y por ende *G* podría no haber sido un rasgo definitorio de esta clase.

Como esto es muy abstracto, Danto agrega un poco de carne histórica del arte a la oscuridad lógica:

Supongamos que *G* "es figurativo" y *F* "es expresionista". En un momento dado, estos y sus opositos quizá sean los únicos predicados relevantes para el arte en el uso crítico.

"Figurativo" —la representación, precisa de una persona, objeto o paisaje— ejemplifica algo que todos habían creído tan necesario para la obra de arte que aquellas obras que no lo tenían no eran arte en absoluto. Y "expresionista" —la cualidad que permite a una obra de arte expresar la experiencia subjetiva del artista— representa algo que hasta entonces nadie había considerado en relación a las obras de arte, algo que realmente no existía como idea posible sobre las obras de arte hasta que apareció alguien que le dio importancia.

Ahora bien, suponiendo que "*+*" equivale al predicado dado *F* y que "*-*" equivale a su opuesto no *F*, podremos construir una matriz de estilos más o menos como sigue:

Expresionista (F)	Figurativo (G)
+	+
+	-
-	+
-	-

Danto llama "matriz de estilos" a lo que yo antes denominé tabla de verdad: una herramienta que despliega las combinaciones lógicas posibles de las dos características: "expresionista" y "figurativo".

Por lo tanto, una obra puede tener ambas propiedades, una o la otra, o ninguna. Esto agora las maneras posibles de combinarlas. Esas combinaciones no son mera curiosidades lógicas. Danto las crea porque corresponden a estilos artísticos reconocibles.

Las columnas determinan estilos disponibles, dado el activo vocabulario crítico: expresionista figurativo (por ejemplo, el favorito); no expresionista figurativo (Ingres); expresionista no figurativo (expresionismo abstracto); no expresionista no figurativo (abstracción dura). Lisa y llanamente, cuando agregamos predicados relevantes para el arte, aumentamos el número de estilos disponibles en una proporción de 2^n .

Es decir que si agregamos una tercera cosa que puede tener una obra de arte —por ejemplo, contenido intelectual—, sumamos otras cuatro combinaciones posibles, porque $2^3 = 8$.

La lógica no dicta qué términos críticos puedan agregarse al conjunto. Eso queda en manos de los hablantes del mundo del arte. La lógica simplemente dice que cuando agregamos un nuevo término (o predicado) —algo nuevo que pueda decirse acerca de la obra de arte—, duplicamos la cantidad de tipos concebibles de obras de arte.

Por supuesto que no es fácil ver por anticipado qué predicados habrán de ser agregados o reemplazados por sus opositos, pero supongamos que un artista determina que *H* será, de aquí en adelante, artísticamente importante para sus pinturas. Entonces, de hecho, tanto *H* como no-*H* se volverán artísticamente relevantes para toda la pintura, y si la saya es la primera y única pintura en ser *H*, todas las otras pinturas existentes serán no-*H* y toda la comunidad de pinturas se verá conmovida con la duplicación de las posibilidades estilísticas disponibles. Ese contrapunto retroactivo de las entidades del mundo artístico hace posible hablar conjuntamente de Kaldel y de De Kooning, o de Lehmertzen y Miguel Ángel. Cuanto más grande sea la variedad de predicados artísticamente relevantes, más complejos se volverán los miembros individuales del mundo artístico, y cuanto más sepan sobre toda la población del

mundo artístico, más rica será nuestra experiencia con cualquiera de sus miembros.

El, en cierto modo, sorprendente resultado de este análisis es que, cuando estos nuevos predicados o atributos se suman mediante la adición de obras de arte innovadoras, las obras de arte anteriores adquieren propiedades que hasta entonces jamás habían tenido.

En este sentido, cabe señalar que si existen predicados *m* artísticamente relevantes, siempre habrá una última línea con *m* menos. Esta línea es ocupada por los puristas. Habiendo despojado a sus telas de lo que consideran no esencial, se dan el crédito de haber desfilado la esencia del arte. Pero esa es, precisamente, su falacia: exactamente tantos predicados artísticamente relevantes son verdaderos para sus cuadrados monocromáticos como lo son para cualquier miembro del mundo del arte, y pueden existir como obras de arte sólo y siempre y cuando existan pinturas "impuras". Estrictamente hablando, un cuadrado negro de [Ad] Reinhardt es artísticamente tan rico como "Amor sagrado y amor profano", de Tiziano; esto explica cómo menos es más.

No olvidemos, nos recuerda Danto, que la ausencia de una propiedad no equivale a nada, es una ausencia que es una propiedad real del objeto que carece de ella.

La moda, como suele suceder, favorece determinadas líneas de la matriz de estilos; museos, *connoisseurs*, y otras figuras de peso en el mundo del arte. Insistir en o buscar que todos los artistas se vuelvan figurativos, quizá para poder ingresar a una exposición especialmente prestigiosa, corta por la mitad la matriz de estilos disponible: hay entonces 2ⁿ/2 maneras de satisfacer el requisito, y los museos pueden entonces exhibir todos esos "enfoques" del tema que han establecido. Pero es un asunto de interés casi exclusivamente sociológico: una línea de la matriz es tan legítima como cualquier otra. La ruptura artística consiste, creo yo, en agregar la posibilidad de una columna a la matriz.

Danto termina desestimando la idea "casi exclusivamente sociológica" de que cada vez que los guardianes de las instituciones del mundo artístico insisten en restringir la definición del arte, reconociendo sólo una entre un conjunto de alternativas, la cantidad de estilos posibles que esas mismas instituciones podrían albergar se divide por la mitad. Es un resultado interesante, para nada obvio, y es fruto de operaciones puramente lógicas.

Danto no produjo este análisis por el mero placer de establecer distinciones filosóficas. Lo que describe en lenguaje abstracto es precisamente lo que les ocurrió a los estetas y los críticos de arte cuando Marcel Duchamp (junto con sus colegas y seguidores) hizo su aparición en el mundo artístico. Estos artistas realizaron obras que no tenían ninguna de las cualidades que hasta entonces permitían reconocer una obra de arte (es decir que no eran figurativas ni tampoco impresionistas), pero que, no obstante, fueron aceptadas como válidas por importantes participantes del mundo artístico contemporáneo. El ejemplo clásico fue la pala de nieve de Duchamp; compró una pala en la ferretería y la firmó, y así la convirtió en una obra de arte (basándose en la teoría de que, dado que él era un artista, cualquier cosa que firmara sería una obra de arte). Mucha gente pensaba lo contrario, pero los coleccionistas compraron esas obras, que además fueron expuestas en los grandes museos, y los críticos de arte escribieron artículos encomiosos sobre ellas. Por lo tanto, en un sentido práctico, *eran* obras de arte. Los estetas podían patear, pero el mundo del arte había decidido. Para los estetas, la crisis era reconocer que esos objetos eran arte aunque no tenían ninguna de las cosas que, hasta ese momento, hacían que algo fuera una obra de arte; ni *F*, ni *G*. Lo que sí tenían era *H*, una cualidad conceptual que a partir de entonces sería vista como un rasgo esencial (o predicado) de toda obra de arte, estuviera presente o ausente.

Los tres métodos que voy a analizar pueden expresarse en dantónés. Ésta es la médula de su método. Identificamos un objeto según alguna característica, como la altura o el peso (o porque es figurativo o expresionista). Esto nos conduce a ver que todos los objetos (de la clase relevante) poseen algún valor de esa característica, aunque sea cero. Nunca conocemos todas las características que puede tener una cosa, sólo tomamos conciencia de ellas cuando encontramos un objeto que tiene esa característica particular de una manera que difiere

bastante de la manera en que otros la tienen y, por eso, nos llama la atención. Una vez que sabemos que la característica existe, podemos ver, a partir de ese momento, que otros objetos exhiben ese mismo rasgo, aunque en distinta versión o grado (en el otro extremo, en su ausencia).

Los métodos que voy a discutir se apoyan en la concepción de que los objetos pertenecen a una clase común, y que cada uno se caracteriza por alguna combinación de presencia y ausencia de rasgos relevantes. La clase podría ser el análisis de Lazarsfeld sobre el espacio de propiedades de los tipos caracterológicos autoritarios, en el que las características son las maneras en las que la autoridad es ejercida y aceptada por los miembros de la familia. Podría ser una clase de individuos, estudiados por Ragin y sus colegas, cuyos miembros experimentan grados variables de movilidad dentro de una burocracia gubernamental, y donde los rasgos de edad, antigüedad, educación, y demás, están asociados con esos resultados variables; o una clase de huelgas—algunas de ellas exitosas y otras no—cuyos rasgos fueran la presencia de un producto que invade el mercado, la amenaza de otras huelgas por adhesión y la existencia de un importante fondo para huelgas; todos estos son ejemplos de métodos booleanos. O podría ser, como en el estudio clásico de Lindesmith sobre la adicción (1947)—uno de los ejemplos de inducción analítica que pienso analizar—, la clase de personas adictas a las drogas opiáceas, cuyos rasgos podrían ser experiencias anteriores que, al presentarse en la combinación correcta, las conducen a estar en ese estado. En cada caso, la tabla de verdad genera todas las posibilidades, que luego se combinan para formar los tipos con los que el analista trabaja.

Cada uno de estos métodos es una familia de trucos que nos ayudan a comprender y manejar las complejidades producidas por el énfasis en encontrar la mayor variedad posible y buscar sistemáticamente fenómenos extraordinarios. Prestaré mayor atención a explicar la lógica de estos métodos. Los trucos que surgen de ellos no son sino la aplicación de estos métodos en las circunstancias específicas de un proyecto de investigación particular, por lo que no tienen nombres especiales más allá de los de los métodos. No se dejen engañar; siguen siendo trucos útiles, de los más útiles que tenemos.

"ANÁLISIS DEL ESPACIO DE PROPIEDADES" (AEP)

Los investigadores por encuesta consiguen su información haciendo que las personas "respondan" sus cuestionarios, o bien persuaden a los entrevistados para que hablen con ellos y completen los cuestionarios. Los investigadores conocen gran cantidad de datos diversos acerca de muchas personas: la edad, los ingresos, el nivel educativo, sus opiniones acerca de distintos temas. Paul Lazarsfeld y sus colegas utilizaban asiduamente las encuestas como base de sus conclusiones sociológicas en estudios de fenómenos tan variados como el uso de campañas radiales para vender bonos del Tesoro de los Estados Unidos (Merton, 1946), la manera en que los votantes decidían a qué candidato presidencial votar (Lazarsfeld, Berelson y Gaudet, 1948) y la organización del ejército norteamericano (Stouffer y otros, 1949). Como casi siempre resolvían el problema de describir esos fenómenos complejos construyendo tipologías que combinaban o implicaban numerosas dimensiones, Lazarsfeld pensó que valía la pena explorar la lógica de esa operación. Desarrolló, junto con sus colegas, una familia de métodos y conceptos relacionados para la construcción de categorías, dimensiones y tipos.

Lazarsfeld vio que las caracterizaciones demasiado complejas podían dejar ambigüedades cruciales sin resolver, y que los análisis resultantes eran poco claros y provocaban confusión. También vio, y quizás esto sea más importante para hacer que la investigación persiga nuevos descubrimientos, que las posibilidades lógicas implícitas en una tipología rara vez eran exploradas por completo y que, por ende, pistas útiles para continuar del trabajo empírico quedaban ocultas.

Adaptó los procedimientos sistemáticos de la construcción de tablas de verdad a la solución del problema de combinar atributos separados en tipos. Definió una manera de combinar posibilidades lógicas con el objeto de alinearas sensatamente con las realidades empíricas—operación que denominó "reducción"—e, inversamente, para extraer de las tipologías *ad hoc* los atributos a partir de los cuales se habían construido los tipos—operación a la que dio el deslucido nombre de "substrucción"—. Para hacerlo, utilizó la idea de "espacio de propiedades" (al que también designa "espacio de atributos"). Llamaremos "análisis del espacio de propiedades" (AEP) a todo el proyecto y sus operaciones asociadas, aunque el propio Lazarsfeld—hasta donde sé—jamás empleó ese término.

Espacio de propiedades

Lazarsfeld describió la idea básica del espacio de propiedades en varios lugares, a menudo utilizando el mismo lenguaje y dando los mismos ejemplos (cuyo impensado sexismo los vuelve hoy un tanto embarazosos de citar):

Supongamos que, para una cantidad de objetos, se consideren varios atributos. Elijamos estos tres: tamaño, belleza y la posesión de un diploma universitario. Es posible visualizar algo muy similar al marco de referencia de la geometría analítica. El eje X, por ejemplo, puede corresponder al tamaño; en esta dirección, el objeto puede ser medido en centímetros. El eje Y puede corresponder a la belleza; en esta dirección los objetos pueden disponerse en orden serial, de modo que a cada objeto le sea asignado un rango y el rango n° 1 sea el más bello. El eje Z puede corresponder al diploma académico; aquí cada objeto tiene o no tiene ese diploma. Las dos posibilidades serán designadas con un más y un menos, y serán representadas arbitrariamente por dos puntos sobre el eje Z en los dos lados opuestos del centro del sistema. Cada objeto estará entonces representado por un cierto punto en este espacio de atributos, por ejemplo, por el siguiente simbolismo: (66", 87%, más). Si los objetos a ser agrupados son mujeres en una determinada muestra, entonces esta mujer en particular medirá 1,55 m de estatura, alcanzará un rango más bien bajo en un concurso de belleza y tendrá un diploma universitario. A cada individuo le corresponderá un punto en el espacio (aunque no todos los puntos corresponderían a un individuo) [...] cada espacio tendría, por supuesto, tantas dimensiones como atributos haya en el programa clasificador. (Boudon, 1993: 212.)

En este ejemplo ubicamos cada caso en un espacio de propiedades tridimensional. La primera propiedad —el tamaño— es lo que denominamos una variable continua, que se puede medir numéricamente. La segunda —la belleza— también mide una cualidad variable, a la que no es fácil adosar un número real; simplemente hay que ubicar los casos en un orden dictado por cuánta cantidad tienen de esa propiedad, y

el resultado se llama variable ordinal. La tercera propiedad —tener un diploma universitario— es un simple sí-o-no, lo que llamamos una dicotomía. Con estas tres dimensiones, es fácil visualizar el espacio de propiedades del que hablamos como un espacio físico real en donde cada caso ocupa un lugar físico particular. Los programas de computadora generan distribuciones gráficas de casos en espacios tridimensionales en pocos segundos y amplían la ilusión espacial permitiéndonos "rotar" la imagen resultante para poder "ver" grupos de casos similares.

Es fácil manipular casos de las maneras que Lazarsfeld creía útiles cuando éstos pertenecen a una de pocas categorías (en el límite, sólo a dos), tal como ocurría con las características de las formas artísticas en el análisis de Danto; cuando son, como la belleza o la posesión de un título universitario en el ejemplo anterior, variables ordinales o dicotomías. Entonces, el espacio de propiedades puede ser fácilmente representado como una tabla construida mediante la clasificación cruzada de esas "variables". Los casilleros contienen casos caracterizados por alguna combinación de las variables que componen el análisis. (Las variables continuas y ordinales, como la estatura o los ingresos, se suelen incorporar a estos análisis dividiéndolas en pocos grupos, de modo tal que las personas cuyo ingreso exacto conocemos, por ejemplo, puedan dividirse —por conveniencia— en ricos, pobres y entre medio de ambos. Éstas son variables "categóricas". Siempre es posible utilizar técnicas estadísticas como la correlación, que no ocasiona tanta pérdida de información, con esa clase de data.)

Robert Merton hizo famosa esta operación (que en su honor podríamos bautizar "el truco de la tabla cuadruple") al generar toda clase de tipos mediante la clasificación cruzada de características divididas en pocas categorías. Yo he utilizado la forma más simple, en un ejemplo que acaso les resultará familiar, para construir una tipología de la desviación. Considerando las posibles combinaciones de personas que violaban o no un conjunto de reglas, y a quienes se percibía o no haciéndolo (dos variables dicotómicas, según advierto), generé esta tabla simple:

Tipos de conducta desviada

Perchibida como desviada	Conducta obediente	Conducta que viola las reglas
No perchibida como desviada	Acusado falsamente Adaptado	Desviado puro Desviado secreto

Intente esta tipología estableciendo las posibles combinaciones de dos características, cada una pasible de poseer sólo dos estados posibles, en forma de tabla.

En líneas más generales, el truco consiste en identificar las características que deseamos utilizar para describir nuestros casos, divididas de la manera que nos parezca apropiada (por ejemplo, más o menos, por diferencias no numéricas como el color de cabello o el de los ojos, o por la simple presencia o ausencia de algo), y luego hacer una tabla donde las categorías de una característica encabezen las líneas y las categorías de la otra encabezan las columnas. Cada casillero contendrá entonces un tipo lógicamente distinto de aquellos que ocupan los otros casilleros. Consideradas en conjunto, las entradas de los casilleros constituyen todos los tipos que pueden existir lógicamente.

(También podría haber representado estas ideas como lo hizo Danto, en forma de tabla de verdad:

	Obedece las reglas	Perchibido como desviado
+	+	+
-	-	-
-	-	+

La línea superior corresponde al tipo que obedece las reglas y es acusado de no hacerlo; la segunda línea corresponde al adaptado que las cumple y es perchibido así por los otros; la tercera corresponde al desviado puro, que no cumple las reglas y a quien los otros perchiban de manera acorde; y la última corresponde al desviado secreto, que viola las reglas sin que nadie se dé cuenta.)

Por lo tanto, construir una tabla es lógicamente lo mismo que hacer una tabla de verdad donde los tipos estén caracterizados por signos más

y menos. El método tabular de crear tipos tiene ciertas ventajas. Aporta un espacio físico donde podemos colocar los nombres que hemos generado, como hicier yo con los tipos de desviación. Mejor aún, los casilleros pueden contener el número absoluto de casos consistentes en esa combinación de características, o información tal como el porcentaje de esos casos que presentan otras características; esto nos permite exhibir tres variables en un espacio inventado para dos. Entonces, los números de los casilleros pueden compararse y las hipótesis evaluarse. De haber contactado con la información necesaria, podría haber comparado el porcentaje de varones y mujeres, o de blancos y negros, de personas mayores de 25 años o que vivían en grandes ciudades para cada uno de los tipos de desviación, probando así, a prueba la idea de que existen diferencias de género o raciales en los procesos que determinan a qué casillero van a parar las personas. Ésta es la clase de análisis que prefieren los investigadores por encuesta. Probablemente por eso Lazarsfeld (quien conocía bien las tablas de verdad y, de hecho, las había utilizado una vez en el material que cito) prefería la forma tabular.

La gran ventaja del procedimiento, independientemente de la forma que usemos, es que la lógica garantiza que no hay, y no puede haber, más tipos que aquellos que éste define. Podríamos estar empíricamente equivocados acerca de lo que debemos incluir en el análisis, en cuyo caso nuestra tipología no correspondería a nada existente en el mundo real. Pero si sólo considerásemos aquello que hemos definido como relevante, los casilleros de la tabla o las líneas de la tabla de verdad constituirían todo lo que existe.

Sin embargo, dado que las herramientas gráficas no son simples ventanas a la realidad, como tampoco lo son las palabras, también presentan sus desventajas. Como toda forma de representar información e ideas, iluminan algunas cosas dejando otras en la oscuridad. La forma tabular que Lazarsfeld favorecía vuelve difícil trasladar al papel el espacio de propiedades generado mediante la combinación de variables continuas. Además, aunque la extensión de la lógica del espacio de propiedades a más de tres variables sea simple, los mecanismos pronto se tornan complejos (a pesar de las posibilidades gráficas de las computadoras que mencioné antes). Uno de los ejemplos directos de Lazarsfeld, que incluye las tres variables de raza, educación y nivel de ingreso, muestra como simples dicronomas (la clase de información que a menudo reciben las encuestas), por ese caso en evidencia. La tabla de ocho casilleros muestra todas

las combinaciones posibles de estos tres ítems, y también ilustra la complejidad (todavía no abrumadora) de la representación visual:

	Norteamericano nativo		Nacido en el extranjero	
	Blanco	No blanco	Blanco	No blanco
Título universitario				
Sin título				

Quizá querríamos agregar, como cuarta variable, si habitan en una zona urbana o rural. Lazarsfeld lo hizo de dos maneras. Podemos representar esa variable adicional poniendo en cada casillero, como ya he advertido, el porcentaje de los que viven en ciudades. O bien podemos hacer dos tablas como la anterior, una para residentes urbanos y otra para residentes rurales. Más allá de las cuatro variables, esta clase de tablas son —en términos prácticos— ilegibles. Es decir que no permiten que los lectores hagan con facilidad aquello que, como ya dijimos, John Tukey describía como la operación estadística básica: comparar dos números para ver si son el mismo o si, por otra parte, uno es más alto que otro. De modo que las tablas gigantes producidas por un análisis que emplea varias variables no son analíticamente útiles. (El análisis de Barton [1955: 55-56] aporta algunos buenos ejemplos.)

Como hemos visto, podemos convertir fácilmente las tablas en tablas de verdad y viceversa. A continuación, veremos el mismo conjunto de combinaciones, esta vez expresadas por Lazarsfeld en una tabla de verdad que exhibe todas las combinaciones posibles de los tres ítems, y numeradas para el posterior análisis como simples sí-o-no:

Número de combinación	Título universitario	Blanco	Norteamericano nativo
1	+	+	+
2	+	-	-
3	+	-	+
4	+	-	-
5	-	+	+
6	-	+	-
7	-	-	+
8	-	-	-

Ya se trate de casilleros en una tabla convencional o de hileras en una tabla de verdad, estas combinaciones creadas lógicamente son los tipos que podremos usar en nuestros análisis, con la certeza de que no puede haber otros tipos que no hayan sido considerados (a menos que, como en el ejemplo de Danto, se introduzca una nueva categoría). Hay que señalar que, como remarkaba Danto, cada vez que entra una nueva característica en el análisis, la cantidad de tipos se duplica, suponiendo que las nuevas características sean todas dicotómicas; la cosa empeora si tienen más divisiones. Inversamente, cada vez que nos deshacemos de un atributo, reducimos la cantidad de tipos a la mitad.

Reducción

Lazarsfeld reconocía que generar tantos tipos mediante la clasificación cruzada de variables creaba dificultades, para las que proponía una solución. La operación que denominaba "reducción" hace colapsar las diferentes combinaciones de esa tabla en una sola clase. Veamos cómo se hace.

Supongamos que hemos generado la tabla de verdad anterior y la tipología que refleja. Ahora tenemos más tipos de los que creemos necesitar (para qué los necesitamos, por supuesto, es una pregunta importante). Lazarsfeld nos pide que consideremos las tres variables mencionadas más arriba —raza, nacimiento y educación— como tres factores que generan cantidades variables de ventaja social. Dado que ser negro (utiliza "negro" y "no blanco" como idénticos, cosa que, desde luego, no son) es una enorme y casi irremontable desventaja social, podemos combinar las cuatro categorías que contienen la variable "negro" (categorías 3, 4, 7 y 8) en una clase sin perder ninguna información. Es decir, cada vez que una persona asignada a un casillero de esta tabla sea negra, sabremos (por el conocimiento que traemos de nuestra experiencia anterior) que no importará que sea nativa norteamericana o extranjera, ni tampoco su nivel educativo; esa persona padecerá desventajas sociales sustanciales, más allá del rango que alcance en las otras variables. No perderemos ninguna información (o, dirán algunos, ningún valor predictivo) sobre la ventaja social si unimos los cuatro casilleros que contienen gente negra. Podemos juntar las dos categorías de blancos nacidos en el extranjero (2 y 6) de la misma manera y con los mismos fundamentos: que ser nacido en el extranjero es una desventaja

sustancial que restará importancia a las diferencias de educación en lo atinente a la ventaja social. Los blancos nativos norteamericanos pueden distinguirse por la educación, que presuntamente marca una diferencia en la ventaja social, por lo que mantendremos las combinaciones 1 y 5 como clases separadas. (Ea un ejemplo hipotético, inventado para enseñar el método; Lazarsfeld sabía tan bien como nosotros que las cosas son mucho más complicadas.)

Fusionar todas estas categorías de esta manera afín al sentido común permite reducir ocho categorías a cuatro clases. Hemos achicado el número de cosas a considerar sin perder nada de lo que necesitamos para el análisis que planeábamos hacer. Tenemos una tipología más manejable, pero que todavía lleva implícito el conjunto completo de posibilidades que podrían producir las dimensiones de no haberse realizado la reducción. Lazarsfeld describe tres maneras de reducir la cantidad de tipos con los que debemos trabajar. Aunque cada una presenta sus propias dificultades, todas ellas son trucos útiles para reducir complejidades.

Reducción funcional. Algunas reducciones hacen uso de lo que ya conocemos sobre cierta base empírica, como vimos en el ejemplo anterior.

En la reducción funcional existe una relación real entre dos de los atributos que limita la cantidad de combinaciones. Si, por ejemplo, los negros no pueden obtener títulos universitarios (por ley) [...] ciertas combinaciones de variables no se producirán en realidad. De esta manera, se puede reducir el sistema de combinaciones. La eliminación de combinaciones puede ser completa, o bien estas combinaciones pueden ser tan infrecuentes que no sea necesario establecer una clase especial para ellas. (Boudon, 1993: 161.)

De modo que la reducción funcional implica eliminar dos clases de combinaciones: aquellas que no son ni lógica ni socialmente posibles y aquellas que, por ser poco frecuentes, son irrelevantes.

La reducción funcional es, entonces, una cuestión empírica. Nosotros decidimos qué casilleros unificar observando la baja frecuencia de sus combinaciones. No tiene sentido dar lugar a cosas que no van a ocuparlo. Pero al hacer la lista de combinaciones posibles los investigadores tendrían que recordar que la existencia o no de casos de una combinación

particular es en realidad una cuestión empírica, de modo que deberían verificar las frecuencias reales en vez de ignorar algunas combinaciones escudándose en lo que "todo el mundo sabe". En esa búsqueda de casos improbables (de la clase que recomendé perseguir en el capítulo 3), un investigador de campo escéptico podría —a través del análisis del espacio de propiedades— generar todas las combinaciones lógicamente posibles de atributos y luego buscar con encono aquellas cuya existencia el sentido común niega, aquellas que serían candidatos probables a la reducción funcional. Las combinaciones podrían existir pero ser socialmente "invisibles", es decir, no ser socialmente aceptadas o reconocidas. En el sistema social del Viejo Sur encarnado en Natchez, Mississippi (descrito en Davis, Gardner y Gardner, 1941), por ejemplo, todo el mundo pertenecía a una de dos castas de color entre las cuales no había ninguna forma de movilidad legítima (si uno era negro no podía, como alguien de clase trabajadora puede llegar a pasar a la clase media, volverse blanco) ni de casamiento (ningún hijo legítimo podía nacer de las relaciones sexuales entre castas). Pero la consideración de todas las posibles combinaciones raciales de los padres alertará al investigador sobre lo que ya tendría que haber descubierto husmeando por allí: que esos hijos existen, no importa lo que diga la lógica social. Sabiéndolo, el investigador podría averiguar cómo vive la gente esa lógica social del sistema racial de castas y qué reglas siguen para clasificar a esos vístagos socialmente "imposibles".

Reducción arbitraria. La reducción arbitraria se refiere a la asignación de números índice a diferentes combinaciones de atributos, generalmente con el objeto de considerar diversas condiciones empíricas específicas como equivalentes. Por ejemplo, en un análisis de las condiciones de vivienda:

[v]arios ítems —como la plomería, la calefacción central, la refrigeración, etc.— son seleccionados como especialmente indicativos [de la "calidad" de la vivienda] y a cada uno se le otorga un peso determinado. La calefacción central y la propiedad de un acondicionador de aire, sin la plomería, podrían ser equivalentes a la plomería sin los otros dos ítems y, por lo tanto, ambos casos reciben el mismo número índice.

En otras palabras, los miembros del tipo tienen en común una cualidad abstracta subyacente, al igual que la "mala vivienda", para la cual no tenemos una medida inmediata y concreta. Podemos inventar arbitrariamente un puntaje dándole a la gente un punto por la presencia de un acondicionador de aire o de calefacción central o de cualquier otro ítem que consideremos un buen indicador de la calidad de la vivienda, y luego definir los tipos en base a los puntajes resultantes, aun cuando las características reales de los casos combinados en el casillero difieran. Este procedimiento reduce la cantidad de combinaciones posibles al tratar como iguales a ítems específicos del equipamiento residencial. Es "arbitrario"; porque los ítems que contamos sólo se relacionan con el atributo subyacente por una cadena de inferencias un tanto débiles, y porque podríamos haber elegido otros ítems y, por consiguiente, equiparado diferentes combinaciones.

Reducción pragmática. Lazarsfeld da el caso de la raza, el nacimiento y la educación que vimos antes como ejemplo de reducción pragmática, es decir, la que se realiza a los fines de la investigación —en este caso, estudiar la ventaja social—. Podría haber buenas razones para no agrupar a todos los negros en un análisis sociológico pero, tratándose de ventaja social, quizá valga la pena hacerlo. Dado que ser negro es, en los términos analíticos propuestos por Everett Hughes ([1971] 1984: 141-150), un "rasgo de estatus dominante" que superará cualquier otra cosa en cualquier otra situación, es decisivo para la desventaja social. (Repito: estas afirmaciones tienen por único objeto aportar ejemplos simples con fines didácticos; no deben ser tomadas como afirmaciones acerca de lo que el mundo es. James Baldwin escribió alguna vez que lo único que es peor a ser negro en los Estados Unidos es ser pobre en París.) Entonces, para este propósito particular, podemos unirlos.

Un segundo ejemplo de reducción pragmática implica unificar dos variables que podrían afectar el "éxito matrimonial". Imaginemos dos atributos, cada uno dividido en tres rangos (por ejemplo, la actitud de la esposa hacia el esposo y el éxito económico del esposo, sea como fuere que se midan). Combinados en el espacio de propiedades, producen nueve tipos (es decir que hay nueve casilleros en la tabla resultante, o nueve líneas en la tabla de verdad). Dice Lazarsfeld:

[Supongamos] que descubrimos que la actitud de la esposa hacia el esposo es favorable, en cuyo caso el éxito económico no afectará las relaciones maritales, mientras que, si la esposa tiene una actitud media hacia el esposo, éste necesitará por lo menos un éxito medio para que su matrimonio triunfe, y sólo un gran éxito económico salvará al matrimonio si la actitud de la esposa es por completo desfavorable. Si el problema es clasificar a todos los matrimonios en dos grupos —uno en el que las combinaciones actitud-éxito sean favorables a las buenas relaciones maritales, y otro donde las combinaciones sean desfavorables—, habrá que aplicar el [siguiente] diagrama de reducción. (Boudon, 1993: 161-162.)

Seis de los nueve casilleros en la tabla que acompaña este ejemplo están sombreados para indicar combinaciones favorables, y tres (éxito bajo y actitud media o baja, y éxito medio y actitud baja) están sombreados para indicar combinaciones desfavorables. Nueve posibles combinaciones de éxito masculino y respuesta femenina al éxito han sido pragmáticamente transformadas en dos.

Los trucos de reducción, de la clase que sean, colocando combinaciones lógicamente distintas en la misma clase y dándoles el mismo nombre, con propósitos analíticos, transforman muchas categorías en pocas.

Substrucción

El truco al que Lazarsfeld dio el extraño nombre de "substrucción" es la inversa lógica de la reducción. La reducción reúne combinaciones a los fines de la simplicidad, mientras que la substrucción las separa a los fines del descubrimiento.

A los científicos sociales les encanta hacer tipologías, pero rara vez las hacen lógicamente y, por ende, no siempre explotan toda la riqueza de lo que han hecho. Pero no olvidemos que las tipologías y el espacio de propiedades están conectados lógicamente: una tipología es un conjunto de nombres para los casilleros de una tabla hecha mediante clasificaciones cruzadas de variables, y sus casilleros conforman una tipología. Lazarsfeld utilizó esa conexión lógica para crear un método que le permitiera descubrir las dimensiones que subyacen a toda tipología *ad hoc*, diciendo que "una vez que un experto establece un sistema de

tipos, siempre se puede probar que, en su estructura lógica, podría ser el resultado de la reducción de un espacio de atributos" (Lazarsfeld y Barton, 1951: 162). La mayoría de las tipologías eran, a su entender, probablemente incompletas; un complejo espacio de propiedades había sido reducido mediante la unión de algunos de los casilleros de la tabla en alguna de las maneras que acabamos de analizar, aunque el tipólogo quizá no comprendiera lo que había hecho. La tipología resultante no designa ni reconoce la existencia de todas sus posibilidades implícitas. De modo que Lazarsfeld, habiendo explicado cómo reducir un conjunto de tipos, diseñó una manera de deshacer la reducción y recuperar el espacio de propiedades junto con la dimensión que lo había producido:

El procedimiento de encontrar, para un sistema dado de tipos, el espacio de atributos al que pertenece y la reducción que se ha utilizado implícitamente tiene tanta importancia práctica que debería tener un nombre especial; sugiero el término *substrucción*.

Cuando se substruye de un sistema dado de tipos el espacio de atributos del que, y la reducción a través de la cual, podría ser deducido, jamás se piensa que el creador de los tipos realmente tuvo ese procedimiento en mente. Sólo se afirma que, independientemente de cómo haya encontrado los tipos, podría haberlos encontrado lógicamente mediante dicha substrucción.

Lazarsfeld insistía, con toda justicia, en la importancia práctica de este truco. Es una maravillosa manera de producir ideas y percepciones no alcanzadas por vía de la lógica (muy pocas lo son) mediante el resto de lo que contienen. El investigador que lo utiliza "verá si ha pasado por alto ciertos casos; se asegurará de que algunos de sus tipos no se superpongan, y probablemente hará una clasificación más útil para la investigación empírica" (Lazarsfeld y Barton, 1951: 163). A modo de ejemplo de la utilidad de la substrucción, propone el estudio de la estructura de la autoridad en la familia realizado por Erich Fromm.

Fromm distinguía cuatro clases de situaciones de autoridad: autoridad completa, autoridad simple, falta de autoridad y rebelión. Lazarsfeld utilizó ítems de las preguntas formuladas a los padres y a los hijos para reconstruir el conjunto completo de combinaciones implícitas en

los tipos *ad hoc* de Fromm. Primero, redujo a tres la cantidad de combinaciones posibles del uso de castigos corporales y la interferencia en las actividades de los hijos (las medidas utilizadas como índices del ejercicio de autoridad parental): los padres hacían ambas, ninguna, o una de las dos (las dos se consideraban equivalentes). Del mismo modo, redujo la aceptación de los hijos respecto de lo que hacían los padres a tres tipos, conjugando las categorías de si reportaban el conflicto con sus padres y si tenían confianza en ellos. La siguiente tabla de 3 X 3 expone las nueve combinaciones lógicas posibles del ejercicio y de la aceptación de la autoridad:

Ejercicio paterno	Aceptación filial		
	Alta	Media	Baja
Fuerte	1	2	3
Moderado	4	5	6
Débil	7	8	9

Siete de estas nueve combinaciones tienen una clara relación con los cuatro tipos de Fromm: 1 y 2 son autoridad completa, 4 y 5 autoridad simple, 8 falta de autoridad, y 3 y 6 rebelión. Las combinaciones 7 y 9, sin embargo, no aparecen en la tipología de Fromm, y por lo menos una (la número 7) sugiere una posibilidad que, según parece, Fromm no habría pensado: que algunos hijos cuyos padres no ejercían mucha autoridad deseaban que así lo hicieran. La lógica sugiere la posibilidad; la investigación comprueba si es una realidad. Así es como se emplea el truco de la substrucción.

(¿Existe un único espacio de atributos y una única reducción detrás de cada tipología? Probablemente no, dice Lazarsfeld. Dado que las tipologías suelen ser vagas e impresionistas, y por ende ambiguas, casi siempre podremos extraer de ellas más de un conjunto de dimensiones. Los diferentes espacios de atributos originados a partir de una misma tipología pueden ser transformados unos en otros; ésta es la lógica de "interpretar el resultado", su renombrado procedimiento para encontrar el "sentido" de la relación entre dos variables introduciendo una tercera que aumente la relación entre las dos primeras.

Esta interpretación consiste lógicamente en substruir a un sistema de tipos un espacio de atributos diferente de aquel del

que fue derivado por reducción, y en buscar las reducciones que conducirán al sistema de tipos en este nuevo espacio. Esto es lo que significa la transformación. (Lazarsfeld y Barton, 1951:167.)

No continuaré explorando estas posibilidades, pero quedan muchas cosas interesantes por descubrir.)

El uso que hace Lazarsfeld de las tablas de verdad y su transformación en tablas de creación de tipos, y la intensa atención que prestó a las operaciones de reducción y substrucción como maneras de variar la cantidad de tipos con que trabaja el analista, muestran las marcas de su apego a las entrevistas, encuestas y cuestionarios como vías para conseguir información. Lazarsfeld creó tipologías y las complicó, usando los trucos de la construcción tabular, la reducción y la substrucción, con el propósito de descubrir las relaciones entre las variables medidas en la encuesta. ¿Cómo afectaba el hecho de vivir en un barrio republicano la propensión a votar por los demócratas de un trabajador católico irlandés? Si tus hermanos y hermanas votan por los demócratas, pero tus compañeros de trabajo votan a los republicanos, ¿qué harás, sujeto como estás a esas "presiones cruzadas", el día de las elecciones? Lazarsfeld consideraba que los tipos eran útiles primordialmente como un medio para definir categorías que luego podrían emplearse para comprender las relaciones entre variables. Las respuestas que le parecían satisfactorias producían "el efecto promedio de una causa en un conjunto de observaciones teóricamente definidas" (Ragin, 1987: 63). Lo cual es algo que muchos científicos sociales buscan.

ANÁLISIS CUALITATIVO COMPARATIVO (ACC)

Muchos otros científicos sociales, sin embargo, buscan algo diferente, y utilizar los procedimientos analíticos asociados con los métodos de encuestas convencionales les trae problemas. Charles Ragin desarrolló el análisis cualitativo comparativo (al que a veces se le da el nombre de "análisis booleano", por razones que pronto aclararé) para ocuparse de esos problemas intratables con los métodos convencionales de análisis en cuanto a: (a) el manejo de grandes corpus de información que contienen relativamente pocos hechos sobre un gran número de casos (la clase de data típica producida por las encuestas y estadísticas reunidas con

propósitos administrativos), y (b) el análisis de una pequeña cantidad de casos históricos, sobre todo aquellos que implican la historia de países específicos y la explicación de acontecimientos específicos en esas historias (por ejemplo, bajo qué circunstancias ocurrieron levantamientos en países que reciben ayuda del Fondo Monetario Internacional).

En el primer caso, el de grandes cantidades de información, los métodos analíticos convencionales generaban dificultades crónicas que los practicantes soslayaban al considerar que era el precio justo a pagar por obtener alguna clase de resultado científico. La manera típica de formular y resolver problemas dependía del desarrollo de una estadística que permitiera al analista estimar algo denominado la "contribución" de una variable o variables específicas, independientes, a la variación de una variable dependiente en un número que variaba entre 0 y 1. Así podríamos decir, tomando un ejemplo empleado por Ragin (Ragin, Meyer y Drass, 1984), que la raza "contribuía" el x por ciento a las posibilidades de ascenso de una persona en la burocracia federal que Ragin estudió con sus colegas, mientras que la educación "era responsable" del y por ciento y la antigüedad del z por ciento (y así sucesivamente, para las distintas variables cuya data estaba disponible).

Pero estas cantidades no son intuitivamente comprensibles, y por eso coloqué las expresiones entre comillas. Decir que la educación es responsable del y por ciento de un ascenso profesional no dice nada acerca de cómo ocurre esta "responsabilidad". ¿Tendríamos que entender que en el y por ciento de los casos considerados para un posible ascenso el que toma las decisiones se rige por el criterio de la educación? ¿O que quien toma las decisiones suma puntos—tantos puntos por la raza, tantos otros por la educación, tantos más por la antigüedad, etc.—del mismo modo que los profesores suman puntos por los exámenes, los artículos, la participación en clase, y promueven al implicado si el puntaje es lo suficientemente alto, siendo los puntos debidos a la educación su "contribución" al resultado? ¿O que existe un procedimiento complejo por el cual quien toma las decisiones primero decide si el candidato satisface un determinado criterio de educación y luego decide entre todos aquellos que lo satisfacen basándose en un criterio similar de antigüedad, y luego, entre los que van quedando en base a la raza, y continúa de este modo hasta haber tomado en cuenta todas las variables? La "responsabilidad por" es puramente estadística. Traducir números en acciones socialmente significativas llevadas a cabo por personas

reales es un ejercicio imaginativo de construcción de imaginario pocas veces restringido por un conocimiento serio de la situación que se está estudiando.

Además, las preguntas que este análisis contesta no suelen ser aquellas cuya respuesta la gente quiere saber. Conocer la contribución de las variables particulares a una distribución de ascensos no nos dice qué combinaciones de edad, género, raza y otros atributos condujeron a esas personas a obtener el ascenso al que les dar derecho las reglas burocráticas, y eso es precisamente lo que los estudiosos de la discriminación étnica —por mencionar un ejemplo— quieren saber. En estos casos, buscamos conocer las configuraciones de los fenómenos antes que sus "contribuciones" individuales a un resultado.

En el caso del análisis histórico, los métodos destinados al análisis de grandes cantidades de casos no funcionan y, a menudo, no pueden funcionar. No hay suficientes países para producir suficientes casos que satisfagan las reglas básicas convencionales sobre cuántos casos debe haber en cada casillero para que un análisis estadístico sea aceptable. Tampoco es probable, no importa en cuántos países se convierta la ex Unión Soviética, que alguna vez exista la cantidad de países necesaria para realizar estos análisis. La solución típica es redefinir el problema en líneas más generales de modo tal de producir casos suficientes, lo que conlleva la pérdida de especificidad de la pregunta original. (Aquí, y en varias partes de esta sección, me he basado en los argumentos y ejemplos de Ragin, 1987, y Ragin, Meyer y Drass, 1984.)

Por si esto fuera poco, el análisis histórico suele preocuparme por entender acontecimientos específicos, acerca de los cuales ya se han realizado investigaciones históricas que han permitido develar numerosos hechos: la revolución rusa, la Gran Depresión de 1929, la influencia del protestantismo en el desarrollo de la ciencia. Muchos problemas sociológicos clásicos toman esta forma. El conocimiento total y detallado ya disponible de estos acontecimientos es un serio inconveniente para las técnicas analíticas convencionales, dado que no existen buenos métodos para manejar tantas variables, secuencias temporales y cosas por el estilo. Lo que necesitamos son técnicas que nos permitan utilizar todo el conocimiento que tenemos.

Más importante aún es que los métodos de análisis cualitativo comparativo representan una manera de pensar la tarea de las ciencias sociales que difiere sustancialmente de lo que Ragin denomina métodos de

análisis "orientados por las variables" que, como ya señalé, son los que consideran las teorías como enunciados sobre la importancia relativa de las variables en tanto explicaciones de algún resultado que queremos destacar. Las explicaciones pretenden ser universales, leyes sociológicas de gran generalidad, y las variables ejercen su influencia independientemente del contexto histórico o social. Desde esta perspectiva, la investigación se realiza creando un "concurso de data" donde las interpretaciones rivales de un fenómeno social, representadas por sus variables favoritas, compiten, y gana aquella (o aquellas) que dan cuenta de la mayoría de las variaciones ocurridas en la cosa a explicar. Quizá lo más importante de todo sea que este enfoque busca una respuesta al problema explicativo cuando, en realidad, los acontecimientos que analiza son producto de cualquiera de varias combinaciones de condiciones causales. Dice Ragin:

En lugar de hacer preguntas sobre clases relativamente pequeñas de fenómenos (por ejemplo, sobre tipos de revueltas nacionales), ellos [los científicos sociales] tienden a reformular sus preguntas de modo tal de aplicarlas a categorías más amplias (como las preguntas sobre la variación transnacional en los niveles de inestabilidad política). En vez de intentar determinar los diferentes contextos en que una causa influye sobre cierto resultado, tienden a evaluar el promedio de influencia de la causa en una variedad (preferentemente, una muestra diversa) de ámbitos. (Ragin, 1987: vii.)

Ragin no quería acabar con el análisis estadístico multivariado convencional, pero sí quería aportar alternativas más adecuadas a los problemas que los científicos sociales pretendían resolver. Encontró las herramientas para construir esas alternativas en el álgebra de conjuntos y la lógica, a la que a menudo denominamos álgebra booleana (por George Boole, el matemático y lógico británico decimonónico que la desarrolló). La construcción de tablas de verdad de la clase que ya hemos analizado es fundamental para esta álgebra; de hecho, surgen de ella. Sólo daré la versión más básica de estas cuestiones, lo justo y necesario como para esclarecer la lógica que está por detrás del método y permitir su comparación con las otras que estamos considerando. Los escritos de Ragin contienen varias descripciones del método y numerosos ejemplos

de sus aplicaciones. Junto con sus colegas lo emplearon para estudiar, entre otras cosas, los levantamientos ocurridos en países del Tercer Mundo (Walton y Ragin, 1990), los patrones de discriminación en el empleo (Ragin, Meyer y Draas, 1984) y las políticas étnicas (Ragin y Hein, 1993). El material es tan técnico que una buena forma es trabajar sobre algunos de los ejemplos para comprenderlo a fondo. De los tres métodos que estamos considerando en esta sección, éste es el más claramente "lógico".

El método preserva la complejidad de las situaciones subyacentes a los fenómenos que nos interesan y, simultáneamente, las simplifica lo más posible. ¿Cómo lo hace? Descubriendo la menor cantidad de combinaciones de variables (no olvidemos que una combinación de variables es un tipo) que producen (ocurren en conjunción con) los resultados a explicar. En consecuencia,

[...] las relaciones entre las partes del todo se comprenden dentro del contexto del todo, no dentro del contexto de patrones generales de covariación entre variables que caracterizan a los miembros de una población de unidades cuantificables. [...] [L]a causalidad se entiende coyunturalmente. Los resultados se analizan en términos de intersecciones de condiciones, y generalmente se supone que cualquiera de varias combinaciones de condiciones podría producir cierto resultado. [...] Las técnicas estadísticas multivariadas parten de supuestos simplificadores sobre las causas y su interrelación en tanto variables. El método de la comparación cualitativa, en contraste, parte de asumir la máxima complejidad causal y luego arremete contra esa complejidad. (Ragin, 1987: x.)

Los métodos booleanos se asemejan al análisis del espacio de propiedades de maneras interesantes, aunque son completamente diferentes; más adelante, comentaré las similitudes y diferencias entre ambos.

Procedimientos

Los pasos básicos del análisis booleano son simples (a continuación incluyo un breve ejemplo):

1. Decidir qué resultados queremos investigar y qué "variables" utilizaremos para "explicarlos".
2. Definir cada variable o resultado como una variable categórica, típicamente como la presencia o la ausencia de algún elemento. Podemos considerarlas simples dicotomías (por ejemplo, blanco o no blanco) o interpretar cada una de varias posibilidades como la presencia o la ausencia de una de las categorías de la variable (blanco o no blanco, negro o no negro, asiático o no asiático, etc.). (Hay maneras de transformar la información numérica continua en esa clase de categorías, que no son exclusivas de este método.)
3. Hacer una matriz de información, una tabla cuyas hileras y columnas provean casilleros para todas las combinaciones de esas variables. Esta forma, estándar para la información cuantitativa, es fácil de adaptar a la información cualitativa.
4. Reformatear la matriz de información como una tabla de verdad que abarque todas las combinaciones posibles de la presencia o la ausencia de estos atributos.
5. Las diferencias entre dos situaciones que no afecten el resultado a explicar no pueden ser la razón de que las situaciones difieran, de modo que no tenemos que preocuparnos por ellas. Un ejemplo: si algunos sindicatos cuyos miembros pertenecieran preponderantemente a una raza realizan huelgas exitosas, el hecho de que los miembros del sindicato sean uni o multirraciales no puede ser la causa del éxito de la huelga. Si éste fuera el caso, el analista podría "minimizar" la tabla de verdad empleando la siguiente regla: "Si dos expresiones booleanas [es decir, combinaciones de valores de las variables y los resultados] difieren solamente en una condición causal y, no obstante, producen el mismo resultado, entonces la condición causal que distingue a las dos expresiones puede considerarse irrelevante y ser eliminada para crear una expresión combinada más simple".
6. Usar el procedimiento sistemático (algoritmo) descrito en el texto de Ragin para encontrar los "implicados primordiales", la menor cantidad de combinaciones de variables necesaria para construir una explicación adecuada de los resultados, eliminando aquellos que no sean lógicamente necesarios. No describiré aquí la técnica; ha sido descrita al detalle en el libro de Ragin y en todas

partes, y por si fuera poco, Ragin ha creado con sus colegas un programa de computadora que hace todo el trabajo. Sólo hay que comprender que el resultado es una expresión algebraica que incluye las combinaciones de presencia y ausencia de aquellas variables que "cubrirán" (explicarán) los resultados que nos interesan.

7. Interpretar la ecuación resultante, lo cual es muy fácil: por ejemplo, el resultado *x* ocurre cuando las variables *A* y *B* o la variable *C* o *D* están presentes, o alguna expresión similar de las diversas combinaciones de variables o su ausencia acompañando el resultado que nos interesa. (Entre otras cosas, como explica Ragin [1987: 99-101], la ecuación facilita el proceso de identificar y distinguir las causas necesarias y suficientes de aquello que nos interesa.)

Ragin ofrece un ejemplo hipotético (para más detalles, véase Ragin, 1987: f. 96) de un estudio en el que el analista considera tres causas de huelgas exitosas: el mercado en alza para el producto de la industria, representada por *A*; una seria amenaza de huelgas en cadena de otros sindicatos, representada por *B*, y un gran fondo sindical para huelgas, representado por *C*. Codifica las huelgas como exitosas (*S*) o no. (La ausencia de una condición es denotada por una letra minúscula, de modo que una huelga que fracase se codifica con una *s* y la ausencia de un gran fondo sindical para huelgas, por ejemplo, con una *c*.) De las ocho combinaciones posibles de la presencia o ausencia de estas tres causas (*Abc*, *aBc*, *AbC*, *abC*, *aBc*, *abC*, *AbC*), sólo cuatro (en nuestro ejemplo hipotético) conducen a huelgas exitosas (*AbC*, *aBc*, *AbC*, *AbC*). Es decir que —devolviéndoles sus nombres a estas abstracciones— las huelgas son exitosas cuando hay un mercado en alza y un gran fondo para huelgas y no hay amenaza de huelgas en cadena, cuando no hay un mercado en alza ni un gran fondo para huelgas pero sí la amenaza de huelgas en cadena, y... descubran las dos restantes ustedes mismos, les vendrá bien.

El álgebra permite simplificar la solución. Sin entrar en detalles matemáticos, la ecuación puede reducirse a tres situaciones (*AC*, *AB* y *Bc*). Éstas, a su vez, pueden reducirse algebraicamente a $S = AC + Bc$, lo cual significa que las huelgas exitosas se producen cuando hay un mercado en alza y un gran fondo para huelgas o (más no significa adición en la notación booleana, sino el operador lógico *O*) cuando hay amenaza de huelgas en cadena y un pequeño fondo para huelgas. Otra manipulación,

en la que no pienso ahondar, permite especificar las condiciones de fracaso de la huelga.

Aunque todo esto puede parecer muy abstracto y aterradoramente matemático, el álgebra es de hecho simple, bastante fácil de seguir y, por lo tanto, no hay nada que temer, y también sencillo de aplicar a la información real; Ragin ofrece numerosos ejemplos (que, como todo lo matemático, conviene que resuelvan por su propia cuenta). Las cosas que podrían parecer difíciles —¿qué hacer cuando los casos que comparten una combinación de causas tienen diferentes resultados? ¿Qué hacer cuando el mundo no produce ejemplos de algunas combinaciones en la vida real?— tienen soluciones viables (para las cuales vuelvo a remitir a mis lectores al libro).

Una manera diferente de pensar

El ACC comparte tantos rasgos (como el uso de las tablas de verdad y sus análogos) con el AEP que los dos podrían parecer tan sólo versiones ligeramente diferentes de una misma cosa. No obstante, no es así. Como repite varias veces Ragin, los métodos apuntan a resultados diferentes y tienen una imagen distinta de las metas de las ciencias sociales, de las clases de respuestas a buscar. En algunos sentidos (pero no en todos) es un paradigma diferente.

Causas. La investigación booleana considera la causalidad de una forma muy diferente a la de la investigación cuantitativa convencional, en la que los investigadores buscan el efecto de una variable sobre otras en una amplia variedad de situaciones. Un proyecto convencional exitoso produce una ecuación que explica qué parte del resultado exitoso de la huelga se debe, respectivamente, a las tres variables (el mercado en alza, la amenaza de huelgas en cadena y el gran fondo para huelgas). Los investigadores no esperan que esa ecuación varíe de una huelga a otra. Si los efectos de las variables cambian según las situaciones, no se puede depender de ellos y, por ende, el investigador no obtiene un resultado.

Los investigadores booleanos, por otra parte, no esperan que las causas operen en forma independiente unas de otras de esa manera; más bien esperan ver variar sus efectos en función de la presencia o la ausencia de otros factores, del contexto en el que operan. Las explicaciones suelen ser "múltiplemente coyunturales": coyunturales, porque las

causas son entendidas como combinaciones de factores, y múltiples, porque varias de esas combinaciones podrían producir el mismo resultado. Los investigadores hoolenos esperan encontrar más de una vía causal mayor, más de un conjunto de condiciones bajo las cuales ocurre el resultado explicado. Los diferentes factores se pueden combinar de modos diversos e, incluso, contradictorios, para producir resultados similares. Dado que quizá no hayamos investigado todas las condiciones necesarias para una explicación completa, es probable que nuestra explicación no pueda dar cuenta de todos los casos.

Consideremos el problema de la adicción al opio. Es algo comúnmente aceptado que, en las ciudades norteamericanas de fines del siglo XX, los adictos al opio (a fines del siglo XX el opio es la heroína, claro está) son varones, jóvenes, negros o hispanos, y residentes urbanos. Esos hallazgos más o menos estables se señalan como evidencia de correlación entre la edad, el sexo, la etnia y el hábitat de los adictos—condicionados como causas—y su adicción—tomada como consecuencia—. Las conexiones se explican de manera coherente con el imaginario de los investigadores acerca de las vidas que llevan esas personas: un imaginario, no lo olvidemos, que no se funda en la experiencia y se basa, sobre todo, en las fantasías de los investigadores de clase media sobre la vida de las clases más bajas. Ese imaginario sugiere que, en las circunstancias desprecadas de esas vidas, las personas que anhelan la "vía de escape" que brindan las drogas siguen el inmovilizable camino de la adicción.

Alfred Lindesmith (1965) descubrió un problema mayor en esa teoría: en la última mitad del siglo XIX la adicción se correlacionaba con un conjunto muy diferente de características demográficas. Los adictos, por entonces, eran en general mujeres blancas, a menudo de pequeños pueblos o granjas, y de mediana edad. La diferencia se explica fácilmente como una consecuencia del tipo de personas que pueden acceder sin problema a las drogas. En ese período de la historia norteamericana, el gobierno ejercía poco control sobre la distribución de drogas opiáceas. Los medicamentos patentados, en especial aquellos vinculados con "las molestias de las mujeres"—un eufemismo común por entonces para referirse a las dificultades asociadas con la menopausia—, a menudo contenían importantes dosis de opio, y cualquiera podía comprarlos en la farmacia de la esquina. Las mujeres los compraban y los tomaban. Algunas tomaban lo suficiente, y con la suficiente frecuencia, como para volverse adictas.

En 1911 el gobierno de los Estados Unidos votó la Ley Harrison de Narcóticos, que retiró del mercado legal los medicamentos que contenían opiáceos. Las mujeres que ya no podían seguir comprando su medicina en la farmacia de la esquina a veces encontraban un médico compaciente que se las prescribía, más a menudo, sufrían los problemas propios de la abstinencia y los atribuían a las dificultades menopáusicas, que eran las que las habían llevado a consumir opiáceos.

Con el transcurso de los años, luego de la votación de la Ley Harrison, se desarrolló un mercado alternativo que encontró su sede natural en los barrios que no podían defenderse contra la intromisión del narcotráfico. No es sorprendente que fueran los barrios habitados por negros e hispanos. Dado que el tráfico de drogas era ilegal, las personas involucradas en el último punto de la distribución solían ser varones que rondaban los 20 años; no lo suficientemente viejos como para ser invernaderos de media montaña, pero en la edad precisa en la que la criminalidad es más frecuente. Y todo aquel que participa en la distribución, o vive allí donde la distribución es frecuente en calles y viviendas, tiene fácil acceso a las drogas y puede permitirse cualquier nivel de riesgo, y ese es un paso crucial en el proceso de la adicción.

De modo que ciertas "causas" de la drogadicción, como la edad, el sexo, la raza, la etnia y la residencia urbana, consideradas históricamente, son altamente variables en sus efectos, y su impacto causal depende de que sean un elemento dentro de una conjuntura de factores. Es la combinación, la conjuntura, lo que es causal, no los factores individuales que suman su pequeño aporte a nuestra propensión a la adicción. Es ser una mujer en la edad de la menopausia en los Estados Unidos cuando cualquiera podía comprar fácilmente esa "medicina", o ser un joven negro en un barrio muy pobre cuando las leyes convertían la distribución de drogas en un negocio ilegal que podía ser un buen trabajo para uno o para sus vecinos. Estas conjunturas por completo diferentes pueden producir el mismo resultado: adicción. En términos más generales, y en un lenguaje ligeramente diferente, diversas condiciones pueden satisfacer el mismo requisito causal. Alternativamente podemos decir que alguna característica más general—como la disponibilidad—sujete a las características demográficas específicas que, después de todo, no explican las variaciones en la adicción.

Regún describe esos problemas diciendo que implican "diferencias habituales".

[L]a identificación de aspectos comunes subyacentes a menudo no implica una simple tabulación y un análisis de las características comunes. Los investigadores deben admitir la posibilidad de que características que parecen diferentes (como los sistemas cualitativamente distintos de [accesibilidad]) tengan la misma consecuencia. Son causalmente equivalentes en un nivel más abstracto [...] pero no en un nivel directamente observable. De este modo, puede haber una "diferencia ilusoria" entre dos objetos que, en realidad, sea una causa común subyacente si la consideramos en un nivel más abstracto. (Ragin, 1987: 47.)

Casos desviados. El ACC y el AEP también difieren en su manera de tratar los "casos desviados". Un caso desviado (expresión que desempeñará un papel prominente en el debate posterior sobre la inducción analítica) es aquel que no hace lo que el analista había pensado y predicho que haría y, por lo tanto, desafía las conclusiones que al analista le gustaría hacer. Uno hace su investigación, reúne su información y la mayoría de los casos "salen bien", pero algunos no, y arrojan dudas sobre la conclusión que todos los otros casos respaldan. En el típico análisis de encuestas—el tipo de análisis a partir del que, y para el que, fue desarrollado el AEP—, cuando una teoría vincula dos variables como causa y efecto, los casilleros de la tabla en los que aparecen las combinaciones de valores especificadas por la teoría deberían contener todos los casos, mientras que los casilleros de las otras combinaciones quedan vacíos. (Debido a la manera en que se arman las tablas, se dice que los casos predichos y esperados "se encuentran en la diagonal principal"; en una tabla de verdad, serían descriptos por aquellas líneas que los investigadores esperan que contengan todos los casos.) Los investigadores cuantitativos convencionales aceptan los casos desviados (o "negativos") como una consecuencia esperable de la variación aleatoria característica del mundo, o de una inevitablemente imperfecta medición de sus variables, o piensan que se debe a la acción de variables que no estaban incluidas en el análisis porque nadie sabía cómo medirlas o porque nadie sabía que existían o que formaban parte del problema. Los investigadores que siguen esta tradición buscan variables perdidas (e intentan mejorar sus mediciones) en las últimas etapas de la investigación. Pero no esperan que todos los casos desviados desaparezcan y

se muestran perfectamente satisfechos con los enunciados probabilísticos que dicen, por ejemplo, que es más probable que los hijos pertenecientes a hogares disueltos sean, hasta tal o cual grado, delincuentes que los hijos de las familias intactas. Que algunos hijos de familias intactas sean delincuentes y otros de familias disueltas no lo sean no refuta la proposición básica que relaciona las dos variables, siempre y cuando la mayoría de los hijos exhiban la combinación que especifica la teoría del analista.

Los analistas booleanos, por su parte, intentan encontrar relaciones en donde las mismas coyunturas de factores produzcan siempre el mismo resultado, relaciones que no tengan excepciones ni tampoco casos desviados. Eventualmente pretenden (bueno, uno de estos días) responder por y dar una explicación de todos y cada uno de los casos del fenómeno que están estudiando. En su intento de develar estas relaciones invariantes, esperan y anhelan encontrar "casos desviados" a lo largo del camino, casos que constituirán la ventaja creciente del análisis. Los investigadores booleanos se concentran en el caso teóricamente inesperado porque esperan que los guíe a un nuevo—en tanto imprevisto—patrón de causas y consecuencias. El resultado que buscan es lo que podríamos denominar diversidad bajo patrón: un complejo de tipos relacionados surgidos de una red de causas que operan de formas distintas en diferentes situaciones. (Un buen ejemplo es la red de causas, condiciones y consecuencias de la cultura de las cárceles de varones y mujeres que analizamos en el capítulo 4.) Buscan más condiciones para agregar a la fórmula explicativa y más tipos de resultados para sumar a la lista de lo que hay que explicar.

Como consecuencia, a menudo hacen algo estrictamente prohibido para los investigadores por encuesta serios (aunque, en la práctica, muchas veces se hace): deciden que el caso desviado que han descubierto no es una excepción a su teoría sino un fenómeno hasta entonces inospechado que merece tener—y tendrá—una categoría propia. (Volveremos a ver este movimiento cuando consideremos la inducción analítica.) Los investigadores muchas veces se dan cuenta, en el curso de su trabajo, de que algunas cosas que pensaban que pertenecían a la categoría que deseaban explicar en realidad no pertenecen a ella. Difieren en algún aspecto importante de las otras cosas de esa categoría. Impulsados por un término inesperado surgido en su ecuación booleana, deciden que acaso todas las huelgas exitosas no sean iguales.

Los investigadores convencionales tienden a insistir en que, cuando ocurre algo así, se trata de algo muy malo: uno no puede recategorizar los casos desviados y reformular la hipótesis para que funcione. Estos aseas insisten en que, frente a esa clase de resultados, uno debe reunir información nueva de una nueva muestra antes de aprovechar lo que ha descubierto. Semejante requisito irrealista, por supuesto, acabaría con la investigación histórica cualitativa —porque no hay manera de conseguir nuevas muestras— y volvería imposibles de practicar los estudios como el de Lindesmith —basados en entrevistas a adictos difíciles de encontrar—. Yendo más al punto, considera como un pecado lo que, en realidad, es una virtud científica mayor: la voluntad de revisar las propias ideas a la luz de la experiencia, el diálogo entre evidencia e ideas en el que Ragin (1987: 164-171) hace tanto hincapié.

Otra consecuencia del intento de modelar la complejidad de la vida social: los analistas booleanos no se preocupan demasiado por las cantidades de casos en los diferentes casilleros de la tabla. Si la teoría dice que los varones negros jóvenes deben ser adictos y algunos no lo son, mientras que algunas mujeres blancas de mediana edad sí lo eran, da lo mismo cuántos casos de cada uno se hayan encontrado. Uno vale tanto como cien cuando se trata de demostrar que una teoría no ha tomado en cuenta alguna posibilidad importante. Señala Ragin:

[...] las nociones de muestreo y las distribuciones del muestreo son menos relevantes para este enfoque porque a éste no le preocupa la distribución relativa de los casos con distintos patrones de causas y efectos. Más importante que la frecuencia relativa es la *variedad* de patrones significativos de causas y efectos que hay. (Ragin, 1987: 52.)

Para alcanzar su pleno efecto, entonces, este enfoque requiere la clase de muestreo de la más amplia variedad de casos que analizamos en el capítulo 3.

INDUCCIÓN ANALÍTICA (IA)

Muchos investigadores no aspiran a explicar un espectro tan amplio de resultados potenciales como el AEP y el ACC. No están interesados en los atajos y las posibilidades sino en un resultado particular que consideran,

por razones prácticas o teóricas, el único resultado interesante. En otras palabras, eso significa que al investigador en realidad sólo le importan unas pocas líneas de la tabla de verdad (en el caso extremo, y con bastante frecuencia en la práctica, únicamente una línea). Colocan las otras combinaciones que produce el análisis de la tabla de verdad en la categoría residual de "aquello que no nos interesa". Los investigadores y teóricos suelen hacer esto cuando ven el fenómeno a explicar como un "problema importante", ya sea porque es algo que les importa o debería importarles a todos los miembros de la sociedad, o porque tiene una prioridad teórica especial. La adición a las drogas satisface ambos requisitos. Es un "problema social" de larga data y, también, un interesante ejemplo de algo que la gente insiste en hacer a pesar de las considerables dificultades y las fuertes sanciones penales que supone. De modo que es una afrenta a las costumbres de la sociedad y a todas las teorías según las cuales los adictos tendrían que haber abandonado hace ya tiempo su adicción.

El método utilizado por algunos sociólogos para tratar este tipo de cuestiones se llama "inducción analítica", y no es casualidad, como dice la gente, que el ejemplo canónico de la IA correspondiera a este tema. La IA suele verse menos como el complemento de los otros métodos que acabamos de considerar que como su antítesis. Por lo general, no se piensa que incluya tablas de verdad. Pero, de hecho, se asemeja al AEP y el ACC de diversas formas que quedarán más claras a medida que demos cuenta de su lógica en términos de tablas de verdad. (Una importante excepción a la perspectiva convencional es el análisis de Charles Ragin [1994: 93-98] del estudio de Jack Katz [1982] sobre las carreras de los abogados de los pobres. Ragin y yo pensamos igual acerca de estos asuntos y aconsejo consultar su análisis conjuntamente con esta sección.)

Robert Cooley Angell (1936) suele ser considerado el primero en utilizar la IA en la investigación sociológica, pero la genealogía del método se remonta a John Stuart Mill y su método de acuerdo y de diferencia indirecto (los lectores encontrarán una simple explicación de éstos en Ragin, 1987: 36-42). Los ancestros más inmediatos son George Herbert Mead y su intérprete, Herbert Blumer, quienes enfatizaron la importancia del caso negativo, el ejemplo que falsea las hipótesis, en tanto clave para el progreso del conocimiento científico. El argumento esencial es que descubrir que nuestras ideas están equivocadas es la mejor manera de aprender algo nuevo. (Véanse Mead, 1917, y Lindesmith, 1947: 12.)

El estudio de Alfred Lindesmith (1947) sobre la adicción al opio, del que ya ha hablado en otras partes de este libro, es un ejemplo de inducción analítica "clásica". Cressey (1953) y Becker (1963) lo utilizaron como modelo para sus respectivos trabajos sobre desfalco y consumo de marihuana. Cada uno de estos tres estudios explica el único resultado de interés específico —la adicción al opio, la violación comercial de la confianza financiera, el consumo de marihuana por placer— mediante la descripción de los pasos del proceso que produce ese resultado. La explicación del resultado es, al igual que en el ACC, invariante: se aplica a todos los casos que cuadren en la definición del fenómeno a explicar.

Cuando hacemos inducción analítica, desarrollamos y testeamos nuestra teoría caso por caso. Formulamos una explicación del primer caso en cuanto reunimos información al respecto. Aplicamos esa teoría al segundo caso cuando obtenemos información sobre él. Si la teoría lo explica de manera adecuada y, por consiguiente, confirma la teoría, no hay problema; pasamos al tercer caso. Cuando nos topamos con un "caso negativo", uno que nuestra hipótesis explicativa no explica, cambiamos la explicación de lo que intentamos esclarecer, agregándole esos nuevos elementos que nos sugieren los hechos de este caso problemático, o bien cambiamos la definición de lo que vamos a explicar a fin de excluir el caso recalcitrante del universo de cosas a explicar. Los investigadores acostumbrados a eliminar muchos casos de esta manera y, una vez redefinidos como no pertenecientes a la clase de cosas que la teoría intenta explicar, más o menos los ignoran. Estas dos posibilidades son las mismas que, según Ragin, están al alcance de los que utilizan métodos booleanos.

El método, en la forma que acabo de describir, funciona muy bien en investigaciones del tipo de los tres ejemplos canónicos mencionados, en los que el investigador estudia alguna forma de comportamiento que convencionalmente la califico como desviada después de entrevistar, de una por vez, a personas que creían haberse comportado de ese modo. El lector podrá ver la conexión si se imagina tratando de emplear este método con las entrevistas por encuesta. Mediante la encuesta se reúne toda la información de golpe, o casi toda, y no se puede cambiar la pregunta ni cómo se la formula sin perder la comparabilidad de los casos cuya ocurrencia simultánea hace posible. Recolectar información de a una entrevista por vez, por otro lado, facilita y vuelve

natural el descubrimiento de nuevas variables (las cuales, en este estilo de investigación, se presentan más a menudo como "pasos de un proceso" que como "variables"), explora su importancia y busca su funcionamiento en casos sucesivos. Del mismo modo, hace que sea fácil ocuparse de esas variaciones del fenómeno mismo que ameritan ser tratadas como entidades teóricas separadas y requieren una explicación propia.

El punto fuerte del AEP es el método para crear y analizar tipos manipulando posibilidades lógicas. El punto fuerte del ACC es el énfasis que pone en la explicación coyuntural, la búsqueda de combinaciones de elementos que producen resultados únicos e invariables. El punto fuerte de la IA es el método para descubrir qué hay que agregar a —o sustraer de— una explicación para que funcione.

Los investigadores rara vez emplean la IA en su forma clásica, puesto que parece ser adecuada sólo para una muy limitada clase de preguntas de investigación relacionadas con los procesos de desviación. Podríamos decir que, para esos problemas, es el método más elegido. Pero decir eso hace que el método parezca inútil para el resto de los casos. De hecho, en versiones ligeramente menos "rigurosas" y resueltas es ampliamente utilizado, sobre todo por aquellos investigadores que desean describir y analizar procesos tales como la ruptura de las parejas (Vaughan, 1986) y aquellos que quieren estudiar los complejos de actividad organizada que han sido denominados, en forma indistinta, "instituciones", "organizaciones" o (en la versión de Everett Hughes) "empresas en marcha". Los etnógrafos utilizan comúnmente la lógica de la IA para desarrollar descripciones de partes de actividades organizadas y sus interconexiones. En esta forma menos rigurosa, la IA es particularmente adecuada para responder preguntas por el "¿Cómo?", por ejemplo, "¿Cómo estas personas hacen X?". La X a explicar podría ser un sistema de posesión de tierras en una comunidad agrícola, un sistema de relaciones laborales en una fábrica, la organización de una escuela o cualquier otro de los problemas que preocupan a los estudiosos de la organización social.

Inducción analítica rigurosa

Adicción a los opiáceos. Alfred Lindesmith, discípulo de Herbert Blumer (cuyas ideas acerca de la investigación analítica en el capítulo 2) y de Edwin Sutherland (el criminólogo cuya invención del concepto de delito de

cuello blanco también hemos analizado), creó el modelo que posteriormente imitaron quienes ponen en práctica la AI. En su tesis, finalmente publicada en forma de libro *Opiate addiction* (1947)—, Lindesmith analizó las entrevistas que hizo a los "entre sesenta y setenta adictos [a la morfina y la heroína]" con quienes trabajó durante varios años. También se basó en casos y materiales de los escritos publicados sobre drogadicción. Aspiraba a

[...] comprender y aportar un relato teórico racional sobre el comportamiento de los adictos a los opiáceos, evitando hacer juicios morales o éticos con respecto a la conducta de los adictos. El problema teórico central de la investigación radica en el hecho de que algunas personas que están expuestas a la adicción y experimentan los efectos de la morfina o la heroína se vuelven adictas, mientras que otras, que aparentemente se encuentran en las mismas condiciones, evitan la adicción. El intento de dar cuenta de esta reacción diferencial conduce, como veremos luego, a considerar las características esenciales de la adicción como asimismo las condiciones de su origen. (Lindesmith, 1947: 5.)

Desarrolló su teoría en respuesta a (en diálogo con, diría Ragin) lo que había aprendido de sus entrevistados, y la revisaba cada vez que algo en los materiales del caso le mostraba que era incorrecta o incompleta.

La teoría de la adicción de Lindesmith afirma que las personas se vuelven adictas luego de pasar por un proceso de tres pasos (he analizado sucintamente esta teoría en el capítulo 3). Primero toman una gran cantidad de alguna droga opiácea durante el tiempo suficiente como para desarrollar el hábito físico —es decir, hasta que sus cuerpos se han adaptado a la presencia continua de la droga, a tal punto que ésta se vuelve necesaria para que esa persona funcione normalmente—. Luego, por el motivo que sea (falta de disponibilidad o disminución del interés en la experiencia, por ejemplo), dejan de tomar la droga y rápidamente desarrollan el síndrome de abstinencia, una combinación característica de síntomas que van de lo desagradable (goteo de la nariz y otros síntomas similares a los de la gripe, por ejemplo) a lo severamente perturbador (calambres musculares, incapacidad de concentrarse), aunque rara vez son tan dramáticos como los que Frank Sinatra hizo famosos en la versión

cinematográfica de *The Man With The Golden Arm* (*El hombre del brazo de oro*), de Nelson Algren. (Lindesmith, [1947: 26-28] hace una síntesis de esos efectos.) Por último, interpretan que esos síntomas de abstinencia se deben a no haber tomado drogas y que, por ende, se han vuelto adictos, cosa que a su entender implica que de ahora en adelante necesitarán inyectarse rutinariamente la droga para alcanzar un estado físico y psicológico normal. Luego actúan según esta nueva idea que tienen de sí mismos inyectándose otra dosis para aliviar los síntomas. En este punto comienzan a tener el comportamiento "normal" del adicto, que consiste en hacer todo lo que en su situación sea necesario para asegurarse de tener siempre la cantidad de droga suficiente como para no recaer en el síndrome de abstinencia. No siempre lo consiguen —a menudo padecen abstinencia—, pero sin duda lo intentan.

La teoría de Lindesmith dice que todo el que atravesase estos tres pasos será un adicto, y que nadie que no los haya atravesado lo será. Todos sus casos respaldan la teoría. Y en su libro, y a lo largo de toda su vida, desafió a sus críticos a que presenten un caso negativo que lo obligara a revisar su teoría. Aun cuando nadie presentó jamás ese caso (no está claro si sus críticos intentaron hacerlo), la teoría fue ampliamente cuestionada y criticada.

La teoría final de Lindesmith se diferenciaba en varios aspectos de su proyecto inicial. Su investigación no sólo consistía en comprobar sus ideas confrontándolas con los hechos para ver si tenía o no razón. Los entrevistados a veces se transformaban en "casos negativos" al decirle a Lindesmith algo que mostraba que la versión corriente de su teoría era errada. Por ejemplo:

[L]a segunda hipótesis de la investigación era que las personas se vuelven adictas cuando reconocen o perciben el significado del síndrome de abstinencia que están experimentando, y que, si no lo reconocen, no se vuelven adictas, independientemente de cualesquiera otras condiciones.

Esta formulación [...] no superó la prueba de la evidencia y tuvo que ser revisada cuando se encontraron casos en que los individuos que habían experimentado el síndrome de abstinencia, aunque no en su forma más severa, no recurrieron a la droga para aliviarlo ni jamás se volvieron adictos. (Lindesmith, 1947: 8.)

Cuando encontraba esos casos negativos, modificaba la teoría (como en la infancia anterior) o, más controvertiblemente, redefinía lo que estaba tratando de explicar. Eso provocó que, en el transcurso de su investigación, descartara casos negativos decidiendo que, después de todo, no eran casos de adicción tal como él la iba entendiendo. Había un título largo largo y continuo entre lo que iba descubriendo y su manera de definir lo que debía explicar.

Lindemann también puso a prueba su teoría chequeando las implicaciones que podían derivarse lógicamente de ella con la información de libros y artículos publicados sobre el tema. Su teoría, por ejemplo, asigna un papel crucial al estado de conciencia y la capacidad de realizar razonamientos causales. El adicto en ciertos debe poder razonar que la falta de esa droga es lo que causa su malestar. Si uno no comprende el concepto de causalidad y, por lo tanto, no puede establecer relaciones "si... entonces", tampoco podrá hacer una inferencia como esa. Por ende, planeaba Lindemann, los niños demasiado pequeños para realizar razonamientos causales (según Piaget, por ejemplo) y los animales (que, supuestamente, tampoco razonan causalmente, aunque esto no está tan claro) no serían capaces de volverse adictos. Su lectura de textos de psicología y medicina le demostró que algunos niños (los nacidos de madres adictas, por ejemplo) y animales (los que eran víctimas de experimentos de laboratorio sobre la adicción) adquirían el hábito físico del consumo. Pero los niños y los chimpancés nunca se volvían adictos púlicos de desarrollar la clase de conducta que desarrollan los adictos humanos adultos.

La teoría de la adicción de Lindemann era contravertida en el ámbito político (como el mismo explicó luego; véase Lindemann, 1965). La Oficina Federal de Narcóticos y los médicos del hospital para adictos del Servicio de Salud Pública de Lexington, Kentucky, pensaron que era errada puesto que parecía sugerir que la adicción no era producto de una personalidad débil o delictiva sino que, por el contrario, era algo que podía ocurrirle a cualquiera. Lo que, a su vez, podía llevar a la opinión pública —a la que consideraban ignorante e incauta— a concluir que la mejor manera de afrontar el "problema" de la adicción era permitir que los médicos prescribieran drogas para los adictos, cosa a la que las agencias federales se opusieron rotundamente, sobre todo con fundamentos morales (Lindemann, 1965).

Las conclusiones políticamente contravertidas suelen ser atacadas con fundamentos metodológicos. No voy a reticular aquí los debates de

las críticas al trabajo de Lindemann basadas en consideraciones de método. Lo relevante para nuestro tema son las críticas a su manera de definir su objeto de estudio. ¿Cómo define un investigador lo objeto de estudio? ¿Es correcto cambiar a mitad de camino la definición de lo que estamos estudiando y constituir un caso de lo que vamos a explicar? La práctica convencional dice que no, que no podemos hacer eso.

Lindemann no sólo cree que se podía, sino que se debía. Cuando comenzó su investigación, pensaba que la por entonces corriente idea acerca del adicto estaba mal definida, era arbitraria y no se basaba en un conocimiento real del proceso de adicción o del mundo de los adictos. Por lo tanto, consideraba que su problema de investigación no se limitaba sólo a comprender *cómo* las personas se volvían adictas o qué "causaba" la adicción, sino también a afinar la definición de lo que era la adicción y el adicto. Si eso suponía cambiar de idea sobre lo que estaba estudiando mientras lo estaba estudiando, lo hacía. Tanto en su visión clásica como en otras posteriores, la IA siempre implica el esclarecimiento mutuo de la solución conceptual a un problema de investigación (por ejemplo, cómo una persona llega a ser adicta) y la definición de lo que constituye el problema y su encarnación en la vida real (por ejemplo, cómo definir al adicto y la adicción).

Como podría ser, éste es el mismo diálogo entre información e imagen que Ragin (1994, 93-108) considera esencial para los métodos bootstraps, en el que los investigadores redefinen simultáneamente lo que están estudiando mientras perfeccionan su comprensión de la explicación. Podemos ver la similitud entre ambos en las descripciones que hace Ragin. Dice que "la inducción analítica se utiliza tanto para construir imágenes como para buscar la evidencia contraria porque considera que dicha evidencia es la mejor manera prima para mejorar las imágenes iniciales" (Ragin, 1994, 94) y, asimismo, describe cómo, cuando utilizamos métodos bootstraps, "las imágenes basadas en la evidencia emergen de la simplificación de las tablas de verdad en forma de configuraciones de condiciones que difieren entre subconjuntos de casos" (Ragin, 1994, 130).

Pongamos lo que hace Lindemann en términos de tablas de verdad. Cuando modificamos la teoría que estamos usando para explicar el resultado que nos interesa, agregamos un nuevo factor o variable o pasamos el proceso a la lista de causas. Eso, a su vez, significa que sumamos una nueva columna —que puede contener un más o un menos— a la tabla de

verdad, lo cual duplica el número de hileras de la tabla, la cantidad de posibles combinaciones de todos esos factores. Y significa que cada caso —tanto el nuevo que causó el cambio como todos los anteriores— debe ser considerado poseedor de algún valor de esa cualidad. Cuando algunos adictos le dijeron a Lindesmith que habían tenido síndrome de abstinencia pero no se habían inyectado para aliviarlos, agregó una columna con el ítem "se inyectó para aliviarse" en la que cada caso podía tener un más o un menos.

Por otra parte, al deshacernos de un caso, o de una clase de casos, hacemos dos cosas. Incorporamos una nueva variable a la lista que describe los resultados del proceso, que tiene la misma consecuencia que agregar una nueva posibilidad a la lista de causas: una nueva columna donde colocar signos más o signos menos para describir cada caso. Y luego, habiendo definido esta nueva columna, descartamos todas las combinaciones que tienen un más. Hemos definido que nuestro caso negativo se encuentra fuera del universo de lo que estamos obligados a explicar.

El procedimiento básico de la IA, entonces, es reducir la tabla de verdad a una hilera que contenga todos los casos del resultado a explicar y que tenga signos más en todas las columnas. Todas las otras combinaciones se consideran irrelevantes y carentes de interés. No porque no sean interesantes desde algún punto de vista sino porque, si lo que queremos hacer es explicar un resultado particular —como la adicción al opio—, no vale la pena incluirlos. O, al menos, así parece. De hecho, se necesita gran cantidad de otros materiales para volver inteligible esa línea de la tabla, y allí es donde aparecen los problemas de la versión estricta del IA.

El trabajo de Lindesmith es una clara muestra de esos problemas. Encontró la explicación que estaba buscando —una teoría universal sobre la adicción a los opiáceos— y es cierto que nunca ha sido exitosamente cuestionada o refutada. Pero pagó un precio. Era experto en muchos otros aspectos de la adicción, sobre todo en la interacción entre las definiciones legales y culturales de la droga, por un lado, y los correlatos de la adicción, por el otro. Sin embargo, su rigurosa y exclusiva adhesión a los procedimientos de la IA le impidió hablar, de la misma manera lógicamente clara como lo había hecho sobre el proceso de la adicción, acerca de varias cosas de las que sabía mucho. La clase de lógica que suponen las tablas de verdad, que funcionó para ese proceso, no hubiera servido para comprender la más compleja red de actividad

colectiva que constituía el mundo de las drogas y el cumplimiento de la ley. Y eso es un problema para esta forma de trabajar: ¿cómo preservar las virtudes de la lógica y, al mismo tiempo, otorgar a las complejidades de la organización social el lugar que les corresponde?

Desfalco Donald Cressey, discípulo de Lindesmith y Sutherland en la Universidad de Indiana después de la Segunda Guerra Mundial, fue otro temprano defensor de la IA. Su tesis, luego publicada como *Other people's money* (1953), es un estudio sobre el desfalco. Quizá sea mejor decir que intentó investigar el "desfalco", pero pronto se topó con graves problemas para reunir información que lo obligaron a redefinir su objeto de estudio. Esos problemas, y las soluciones de Cressey, nos ofrecen otra perspectiva de los usos del análisis de las tablas de verdad en su forma de IA.

La drogadicción, el tema de Lindesmith, es sobre todo una actividad grupal. El mundo de los adictos incluye círculos de amigos, mercados y sistemas de ayuda mutua. Los drogadictos se conocen entre sí y pueden presentarle al investigador, si sienten simpatía por él, a otros potenciales entrevistados. El desfalco, por el contrario, es una actividad solitaria y secreta. Al no ser un vicio comúnmente practicado ni una forma profesional de delito, no crea una red social de pares y colegas; por lo tanto, el desfalco que encontramos y entrevistamos no conoce a otros desfalcoadores para recomendarlos. Hallar a un adicto (o a un ladrón profesional) abre la puerta al encuentro de muchos más; cuando damos con un desfalcoador, allí se termina la cosa y la cacería debe comenzar de nuevo.

De modo que la única manera que tenía Cressey de conocer desfalcoadores para sus entrevistas era visitar las cárceles y entrevistar a personas condenadas por ese delito. Eso no produjo un problema de nuestro tipo grave como habría sido el caso de otros crímenes. Hay razones para pensar que los asaltantes que están en la cárcel no son producto de una selección azarosa en el conjunto total de asaltantes, sino que más bien son aquellos que no son muy buenos en su oficio o que no hicieron los arreglos necesarios con un intermediario profesional (véase Conwell y Sutherland, 1937). En otras palabras, no son iguales a aquellos que jamás pisaron una cárcel y eso significa que la historia causal que los condujo al delito puede ser muy diferente de la historia de un amateur. Casi todos los desfalcoadores, sin embargo, terminan en la cárcel.

Siempre aparece algún auditor que descubre que falta dinero y enseña de la cuenta de quién ha sido el causante. Para entonces ya es demasiado tarde para hacer algo, excepto abandonar el país (cosa que, por supuesto, algunas veces los desfalcaadores hacen). Por lo tanto, los que están en la cárcel probablemente se parecen mucho a los que todavía no han ingresado allí.

Pero existe una dificultad más sustancial con la muestra que encontramos entre rejas, que apunta directo al corazón del problema definicional y hace que los cultores de la IA descarten casos de sus muestras. No tendría que ser un problema definicional porque todo el mundo sabe lo que es un desfalco, ¿no es cierto? Es cierto. Un desfalco consiste en que alguien mete mano en el dinero de la empresa y se lo lleva sin recurrir a la fuerza o las armas de fuego, utilizando en cambio alguna clase de artimaña financiera. No obstante, las personas que desfalcan a sus empleadores de una manera que más o menos coincide con esa definición popular no siempre son condenadas y encerradas en la cárcel por ese delito. Las definiciones legales del delito establecen ciertos requisitos que el fiscal debe reunir para poder hacer esa acusación. Pero el fiscal, aun cuando sepa que la persona que tiene en custodia robó el dinero, no siempre puede reunirlos. Sin embargo, podría reunir los requisitos de otra acusación similar. En consecuencia, las personas que han cometido lo que convencionalmente se consideraría un desfalco pueden terminar entre rejas por cometer delitos llamados "hurto cometido por el depositario", "abuso de confianza" o falsificación. Explica Cressey:

[...] la categoría legal [de desfalco] no describe una clase homogénea de comportamiento delictivo. Se descubrió que personas cuyo comportamiento no era descrito adecuadamente por la definición de desfalco habían sido encarceladas por esa ofensa, y que personas cuyo comportamiento era adecuadamente descrito por esa definición habían sido confinadas por otro delito. (Cressey, 1951.)

De modo que el delito por el que es condenado quien desfalca refleja más la habilidad del fiscal para ganar el caso que una respuesta definicional típica e inmodificable a un conjunto de hechos.

Cressey usó que inspeccionar todos los casos incluidos bajo esos encabezamientos para asegurarse de llegar a las personas cuyas historias

quería conocer. En términos de las tablas de verdad, tuvo que descartar la columna "condenado por desfalco" e incluir varias columnas nuevas para poder registrar la presencia o la ausencia de algún otro criterio o criterios que le permitieran distinguir los casos que le interesaban. Si elegía a quién entrevistar (entre personas pertenecientes a las diversas categorías criminales) aplicando la definición del sentido común que enunció en el último párrafo, todavía tenía un problema. Las personas incluidas en esa definición diferían en forma tan obvia que era improbable que existiera una única explicación invariante para su comportamiento (aun cuando su comportamiento fuera "el mismo" en la medida en que todas ellas, a fin de cuentas, se habían apoderado del dinero de sus empleadores). Algunos convictos respondían al estereotipo convencional de la persona bienintencionada que había aceptado el trabajo de buena fe y luego se había metido en problemas y había robado dinero con la intención de devolverlo luego, pero en el ínterin había sido atrapada. Sin embargo, otros condenados eran delincuentes profesionales que de algún modo se las habían ingeniado para conseguir empleo en un banco (o en algún otro puesto de confianza financiera). Tenían toda la intención de robar. Y había que dar diferentes explicaciones para estas dos situaciones. A Cressey sólo le interesaba el primer tipo, la persona que no tenía intenciones de robar pero luego lo hacía. El segundo tipo podía explicarse fácilmente como la aplicación intencional de capacidades profesionales, del mismo modo que explicaríamos al cirujano que realiza una intervención quirúrgica. Este último le parecía un problema teórico menos interesante, quizá porque ya lo había estudiado otros (su mentor, Sutherland, había analizado la conducta profesional de los ladrones [Conwell y Sutherland, 1937]).

De modo que Cressey redefinió el tema de su estudio como la violación delictiva de una posición de confianza financiera que había sido tomada de buena fe, ignorando el nombre oficial del delito por el que la persona había sido condenada más tarde, y descartó aquellos casos que no respondían a esa definición (en otras palabras, eliminó todas las líneas de la tabla de verdad que tenían un signo más en la columna "tomó el trabajo con la intención de robar"). Aunque a los fines de nuestro razonamiento no es necesario que el lector conozca la explicación de la violación de confianza perpetrada por esas personas, sería una crueldad no decirlo. Cressey explicó que su actividad atravesaba tres etapas. Primero, el desfalcaador en potencia contraía problemas

financieros no compartibles, problemas que quizá no fueran tan perjudiciales para otros aunque eran veneno para alguien que ocupaba una posición de confianza financiera. Si un profesor universitario apostaba a los caballos y perdía, no pasaba nada, pero no era lo mismo si lo hacía el cajero de un banco. El cajero no le podía decir a nadie que necesitaba un poco de efectivo extra y obtenerlo de manera legítima. O, por lo menos, no creía poder hacerlo. Si bien lo que no podían compartir podía variar, la clave del asunto radicaba en esa imposibilidad de compartir algo, no en la actividad específica. Y entonces aprendían las técnicas del robo exitoso. No les resultaba muy difícil porque casi siempre eran las mismas que necesitaban para realizar su trabajo, y generalmente las aprendían cuando aprendían la tarea. Por último, ya decididos a hacerlo, inventaban una explicación racional de por qué era correcto que hicieran algo que, en otro momento, habrían considerado prohibido y criminal. Por ejemplo, podían autoconvencerse diciendo: "Es una empresa grande y ellos también estafan".

Consumo de marihuana. Leí el libro de Lindesmith cuando salió a la venta y me sentí fascinado por su uso de la IA. Me parecía una buena manera de acercarme a un tema sobre el que tenía suficiente conocimiento previo, gracias a mi trabajo como músico de locales bailables y a mi experiencia personal, que, pensé, provocaría una interesante variación sobre la teoría de Lindesmith: el consumo de marihuana. (El estudio al que aludo aparece en Becker, 1963: 42-78.)

A diferencia de los opiáceos, la marihuana no produce adicción. Las personas la consumen en forma más ocasional: a veces fuman mucho, a veces no fuman nada. Yo no pensaba que el patrón de consumo pudiera explicarse mediante las teorías fisiológicas o psicológicas estándar que Lindesmith, en mi opinión, ya había demolido en el caso de las drogas opiáceas. Pero tampoco podía explicar el consumo de marihuana invocando un proceso del tipo del de Lindesmith, basado en la adaptación al síndrome de abstinencia, porque los consumidores de marihuana no lo sufrían. Lo que había que explicar no era el comportamiento obsesivo de la adicción, sino la acción voluntaria que yo describía como "el consumo de marihuana por placer". Mi explicación también tenía tres pasos, tres etapas de un proceso educativo: aprender a consumir marihuana para obtener sus efectos fisiológicos; aprender a reconocer esos efectos (dado que eran relativamente sutiles y fáciles de

ignorar o atribuir a circunstancias "normales" como, por ejemplo, la sed) y atribuirlos al hecho de haber consumido la droga, y aprender a disfrutar de síntomas que no eran "obviamente" disfrutables (no es necesariamente divertido tener la boca seca o sentirse mareado).

Encontré casos negativos que requirieron reformulaciones de la teoría y redefiniciones del fenómeno. El más interesante e importante fue el de un músico con el que había trabajado en varias bandas quien, cuando lo entrevisté, me confió que jamás se había sentido "colocado" y que no tenía la menor idea de lo que quería decir la gente cuando empleaba esa expresión. Le pregunté por qué diablos se tomaba la molestia de seguir fumando porro, teniendo en cuenta las posibles sanciones legales. Me explicó que todos los demás lo hacían y que no quería parecer tonto. Decidí que casos como el suyo (después apareció otro, ya avanzada la investigación) no eran mi objeto de estudio; habrían sido interesantes para un estudio de la presión entre pares, quizá, pero no era lo que yo pretendía explicar. De modo que descarté el caso de mi muestra y lo describí como un caso "en que la marihuana es utilizada sólo por el prestigio que conlleva, como símbolo de que se es cierta clase de persona, sin derivar ningún placer de su consumo" (Becker, 1963: 44). Es decir que eliminé de mi tabla de verdad todas las líneas donde una persona tenía un signo más por el motivo del prestigio combinado con la falta de capacidad de sentirse "colocado". Las líneas (casos) que contenían prestigio y capacidad de sentirse "colocado" siguieron en su lugar.

Utilicé la IA del mismo modo en que lo habían hecho Lindesmith y Cressey. Estaba tan interesado como ellos por el desarrollo de las concepciones de sí y las líneas de actividad individuales, lo cual significaba que quería comprender cómo las personas llegaban a considerar la marihuana como algo que causa placer y a considerarse a sí mismas como individuos que sabían de qué modo usarla para obtener y disfrutar ese placer. Pero también insistí, más que ninguno de ellos, en introducir el contexto social de la actividad en mi explicación, haciendo hincapié en que las personas por lo general (aunque no necesariamente) aprendían lo que tenían que aprender gracias a la enseñanza de consumidores más experimentados.

Y (y ésta es la diferencia más importante entre mi trabajo y el de Lindesmith y Cressey) no me contenté con un solo proceso. También incorporé a mi análisis una teoría sobre el control social, basada en mi

observación acerca de que el consumo de marihuana no interrumpía las vidas convencionales de quienes la fumaban. Para evitar esas interrupciones, los consumidores tenían que encontrar medios de evitar las consecuencias de la prohibición legal del consumo de marihuana y de la creencia de muchas personas con quienes tenían contacto regularmente (padres, empleadores, socios, etc.) quienes consideraban que fumar marihuana era una cosa muy mala. Estos problemas introdujeron otra adaptación necesaria, esta vez a las fuerzas de control social.

Entonces describí un segundo proceso, más o menos en el estilo de la IA, y llegué a la conclusión de que las personas sólo comenzaban a consumir marihuana, y continuaban haciéndolo, cuando podían afrontar exitosamente los problemas asociados con la definición de la práctica como desviada. Por ejemplo, dado que la posesión y la venta de marihuana eran ilegales, la droga era difícil de conseguir, y si no se podía conseguir, tampoco se podía fumar. Del mismo modo, los consumidores tenían que encontrar formas de ocultar el consumo a los ojos de los oficiales de la ley, parientes, empleadores y otros que pudieran castigarlos de alguna manera si llegaban a descubrirlos. Y los consumidores tenían que convencerse a sí mismos, además, de que fumar marihuana no conllevaba los efectos negativos que en ocasiones se le atribuía. Si alguna de estas condiciones no se cumplía, el consumo se interrumpía.

Si hubiera incorporado los dos procesos a un solo modelo, habría tenido un proceso de seis pasos en lugar de uno de tres. Los seis pasos, combinados, habrían conformado las columnas de una tabla de verdad. La combinación de signos más y menos en esas columnas habría descrito las situaciones en que se producía el consumo y aquellas en las que no porque, a diferencia de los entrevistados de Lindesmith, que sólo dejaban de consumir cuando interfería alguna fuerza externa, mis entrevistados dejaban y retomaban todo el tiempo. Me ocupé de las combinaciones que conducían a dejar y retomar por casualidad. Ahora veo que, de haber comprendido la posibilidad, podría haber construido una tabla de verdad, al estilo del ACC, para sistematizar ese análisis. Habría tenido un conjunto mucho más complejo de líneas y columnas que los que crearon Lindesmith y Cressey, que mostrara que las posibilidades de la IA eran mucho más grandes de lo que insinuaban los estudios anteriores. (El análisis que hace Ragin [1994: 94-98] del estudio de Katz [1982] sobre las carreras de los abogados de los pobres es un ejemplo bien resuelto de lo que es posible.)

Tuve una razón para mantener los dos problemas—aprender a estar "colocado" y adaptarse a los sistemas de control social—separados. Los dos procesos, aunque conectados, no afectaban de la misma forma cuánto ni cómo fumaban las personas. Aprender a disfrutar los efectos de la droga era algo que tenía que ocurrir, al margen de la situación legal de la marihuana en la sociedad. Estar colocado es estar colocado, sin importar el estatus legal de la actividad. El proceso de afrontar las definiciones negativas del consumo, por otro lado, era históricamente contingente. El analista sólo tenía que ocuparse de ese conjunto de restricciones al consumo de marihuana cuando esos controles sociales entraban en funcionamiento. Y, hablando en términos históricos, las cosas cambiaron un poco en los años siguientes a esta investigación, de modo que algunas de las contingencias imperantes en el segundo proceso ya no estaban presentes o, por lo menos, no lo estaban para algunas personas y en algunos momentos.

Estos tres ejemplos de IA clásica son rigurosos, al extremo de la obsesión, en la manera de aplicar el método. Consideran una hipótesis mayor, destinada a explicar un resultado específico, y excluyen los otros resultados "extraños" por no ser casos del fenómeno a explicar. Así fue como ignoré a las personas que continuaban fumando marihuana aunque jamás habían aprendido a disfrutarla, porque no me parecía interesante explicar el comportamiento de ese grupo. No perseguí ese fenómeno, aunque podría haberlo hecho; no era un resultado "carente de interés", como sugiere el interés contemporáneo en la "presión de los pares". Del mismo modo, Cressey excluyó casos de delinquentes profesionales que aceptaban posiciones de confianza financiera justamente para poder violarlas. Ese resultado no le interesaba. Alguien interesado en la operación de los bancos en tanto organizaciones sociales podría querer considerar ambos tipos de violación y desarrollar explicaciones paralelas de sus resultados similares, aunque no idénticos.

Lo que acabo de decir no pretende ser una crítica a Lindesmith, Cressey o a mí mismo por haber preferido esas opciones. Pero tendríamos que reconocer que nuestras decisiones no fueron dictadas por consideraciones científicas sino por los problemas que queríamos resolver. Podríamos haber elegido, con la misma facilidad, resolver una gama más amplia de problemas investigando un espectro más amplio de resultados. Los investigadores que se interesan en la investigación simultánea de una variedad de resultados utilizan unos métodos y una lógica

superficialmente diferentes pero que, de hecho, son muy similares. Esos métodos pueden considerarse variantes y extensiones de la IA.

Inducción analítica no tan rigurosa

Casos y comparaciones raras. Algunos sociólogos (yo soy uno de ellos y Everett Hughes era otro) molestan a sus colegas, y sobre todo a los estudiantes que pretenden simplificar sus tesis y, por ende, sus vidas, refutando cualquier generalización aparentemente razonable que propongan con un contraejemplo. En el capítulo 4 mencioné una reunión a la que asistí, donde la gente intentaba diseñar un test de talento artístico y usar el dibujo como la aptitud a medir. Eso no parecía descabellado a primera vista, pero de inmediato eché a perder todo al preguntarles a los otros participantes si consideraban que la fotografía era un arte visual y, si así era (y por supuesto que así era), cómo la habilidad para dibujar podía medir el potencial de alguien como autor de fotos artísticas. Hice la misma jugada teórica cuando, después de que los estudiantes de medicina me dijeron que un enfermo imaginario era alguien que padecía enfermedades psicosomáticas, les hablé del paciente que tenía una úlcera; ellos "sabían" que la úlcera era de origen psicosomático (a propósito, hoy se cree que la causa de la úlcera es más un microbio que la psiquis), pero también sabían, con la misma certeza, que el paciente que la padecía no era un enfermo imaginario.

No formulé esas excepciones a las generalizaciones que habían hecho mis compañeros sobre el dibujo o los enfermos imaginarios sólo para molestar, aunque fue divertido y yo soy bastante travieso. Lo hice para explorar las ideas de talento artístico y de mala conducta de un paciente que estaban implícitas en las conversaciones que escuchaba. Si era tan fácil que se me ocurriera una actividad que todos sabían que era artística y que no tenía el rasgo que acaban de atribuir a todas las actividades artísticas, entonces ese rasgo no podía ser una característica definitoria del arte visual. Si yo podía encontrar sin dificultad un paciente hipocondríaco que no era un enfermo imaginario, entonces eso no era lo que definía al enfermo imaginario. En ambas instancias, utilicé los casos negativos (porque eso es lo que eran) como los hubiera utilizado cualquiera que hiciera inducción analítica: para encontrar nuevas variables, nuevos aspectos de la cosa a ser analizada. Insistir en que la generalización debe abarcar este ejemplo inconvenientemente negativo

agrega columnas a la tabla de verdad cada vez que encontramos casos que las combinaciones allí presentes no pueden explicar.

No es necesario ver casos negativos para usarlos con este propósito. Basta con poder pensar uno, si sólo pretendemos usarlo para buscar más dimensiones y elementos en la situación o el proceso que nos interesa. Si nos equivocamos, y el caso imaginario produce elementos carentes de relevancia empírica, no es ninguna tragedia. Es mejor haberlo pensado, y haber descubierto que estamos equivocados, que jamás haberlo pensado. Por eso Hughes y otros tantos leen (o leían) ficción ávidamente. No porque los creadores de ficciones tengan una percepción superior que al resto de los mortales nos ha sido negada, sino porque pueden describir algo tan minuciosamente como para permitirnos extraer de eso una instancia negativa de nuestra propia teoría. Dado que hay más novelas y novelas que científicos sociales y estudios empíricos, están destinados a abarcar una mayor variedad de situaciones que nosotros y, por lo tanto, a describir posibilidades que, de otro modo, no sabríamos que existen.

Práctica etnográfica. Extraer casos y comparaciones extraños de las novelas o del aire no es más que una manera de pensar nuevas ideas, de conversar, de ayudar a los estudiantes a salir del atolladero de pensamientos en que se han metido, de ayudarme a mí mismo a salir de un estancamiento similar. Pero, de hecho, las prácticas convencionales del trabajo de campo etnográfico a menudo emplean el mismo truco; no obstante, antes de explicar cómo lo hacen tendré que aportar información de fondo. Los etnógrafos rara vez están tan interesados en encontrar una solución única a un problema específico como lo estaban Lindesmith o Cressey. En cambio, les interesa desarrollar un conjunto interrelacionado de generalizaciones sobre muchos aspectos diferentes de la organización o comunidad que están estudiando, y gran parte de la fuerza de la descripción etnográfica proviene de ver cómo las distintas generalizaciones se sostienen unas a otras.

Hughes, en su descripción de la experiencia de una ciudad canadiense en proceso de industrialización, narra la complicada historia de cómo se despertaba la vocación sacerdotal en el seno de las familias francófonas:

El niño es criado en una comunidad homogénea, donde comparte el respetado estatus de una familia propietaria de granja.

Pero en el seno de cada familia todo debe ordenarse hacia la futura diversidad de destinos para los distintos hijos. Uno será propietario de granja y continuará la familia en el terruño. Los otros, aunque trabajen en la granja, se convertirán en sacerdotes, monjes, médicos, maestros, comerciantes, artesanos y potenciales colonos, o simplemente en moleedores de los molinos de la industria. Los propietarios adultos [de granjas] son de una clase; sus hijos están destinados a la dispersión entre los distintos ámbitos de una civilización urbana e industrial. Lo notable no es que la solidaridad familiar mantenga trabajando a sus varios individuos, sin un sabotaje consciente o inconsciente, sino más bien que lo hagan frente al hecho de que la mayoría de los hijos no formarán parte integrante de la granja y sólo podrán llamarla "hogar" en el recuerdo. (Hughes, 1943: 8.)

[...]

Casi todos los sacerdotes de Cantonville [la ciudad que Hughes estudió] son hijos de granjeros que, a temprana edad, fueron enviados, a expensas de la familia, a un *college* y luego al seminario. (Hughes, 1943: 171.)

[...]

[U]n factor clave en la vocación [religiosa] es su función para la familia y el tipo de esfuerzo familiar que conlleva. El testimonio de los sacerdotes es, en general, que la clase trabajadora urbana no produce sacerdotes. Los pocos casos de vocación que pudimos conocer en la comunidad fueron los de hijos de pequeños comerciantes, bastante exitosos en sus negocios, pero no de primer rango en la escala social. Ninguna de las familias de alto rango, nueva o vieja, ha producido un solo sacerdote que recuerden los residentes más viejos. Podríamos sugerir, aunque la información no sirve como prueba, que la piedad religiosa profunda de los pobladores rurales y los pobladores urbanos de clase media o baja, junto con la solidaridad familiar que es producto del mantenimiento de la empresa familiar, es la condición más favorable para que los hijos varones opten por el sacerdocio. Ganarse la vida con sueldos y salarios individuales no es favorable; tampoco el espíritu más secular, expresado en un conjunto sofisticado de

ambiciones sociales de las clases media y alta, es favorable a las vocaciones religiosas, aun cuando esas familias puedan conducir empresas exitosas. (Hughes, 1943: 185.)

De modo que tenemos un sistema de herencia (al estilo francés) que otorga la granja al hijo mayor y aporta algún medio de vida equivalente al resto de los hijos; hasta llegar a la edad de independizarse, los hijos trabajan en la granja; una de las maneras de colaborar con la familia, tanto para los hijos varones como para las hijas mujeres (aunque en esta sociedad patriarcal se presta mayor atención al destino de los varones), es convertirse en funcionarios religiosos; y la piedad religiosa de la vida rural aporta un ámbito apropiado para el desarrollo de esos sentimientos. El libro incluye una verificación detallada —a la que se llega mediante el trabajo y sistemático análisis de una masa de hechos reunidos en el campo (por ejemplo, un censo familia por familia de las ocupaciones de padres e hijos)— de este conjunto de fuertes enunciados empíricos acerca de la sociedad. Los análisis se refuerzan con tablas que contienen información sobre todas las familias de clases y ubicaciones geográficas específicas. Este retrato compuesto por todo un sistema de religión, propiedad de la tierra y desarrollo económico se construye interrelacionando generalizaciones acerca de sus diferentes partes o aspectos.

Cuando un etnógrafo como Hughes busca esas generalizaciones, utiliza procedimientos similares a la IA. Enuncia hipótesis provisionales sobre un fenómeno particular, como la relación entre estatus familiar y vocación religiosa. Busca casos que la refuten, vuelve a pensar la generalización de modo que esos casos ya no la impugnen, y continúa la búsqueda de casos negativos en aquellos lugares en los que hay probabilidades de que ocurran. Es lo que hice yo cuando buscaba desentrañar el significado de la expresión "enfermo imaginario". La meta de esta búsqueda de evidencia refutativa es refinar el retrato de la totalidad; ofrecer, en última instancia, una representación convincente de su complejidad y su diversidad.

Pero los etnógrafos no crean su información pidiéndole a la gente que haga algo especial para ellos: llenar un cuestionario o participar en una entrevista o en un grupo de muestreo. En cambio, suelen estar a merced del "momento" y deben esperar que los acontecimientos que teóricamente serían importantes para ellos ocurran mientras realizan

su investigación. Y tienen un montón de generalizaciones que testear en su afán por construir un retrato de la totalidad, como hizo Hughes. De modo que los etnógrafos no pueden buscar una única generalización que corresponda al estilo estricto y unidireccional que caracteriza a los estudios de IA clásicos. Ni tienen por qué. La similitud con la IA está en todas partes: en su rechazo a eliminar la evidencia refutativa como si fuera una suerte de variación descartable, en su insistencia en considerarla evidencia a ser teóricamente analizada e incluida como parte de la historia.

No obstante, los etnógrafos pueden aplicar el truco de buscar evidencia negativa. Cuando Blanche Geer y yo estudiamos la vida en el campus de la Universidad de Kansas (Becker, Geer y Hughes [1968], 1994), lo hicimos con respecto a la cuestión de los líderes del campus. Habíamos establecido una división de tareas en nuestro trabajo de campo. Ella estudiaba las fraternidades y hermandades, yo estudiaba a los independientes. Un día Blanche entrevistó al presidente del Interfraternity Council (IFC) (Consejo Interfraternidades) y le preguntó cómo había llegado a ocupar esa posición. La respuesta llevó una hora e incluyó un prolongado relato de tratos y maquinaciones políticas que habían comenzado ni bien el entrevistado llegó al campus. Pensamos que sería interesante comprobar si las cosas siempre funcionaban de esa manera, tanto para las mujeres como para los varones.

Entonces hicimos una lista de los veinte cargos más importantes en la organización del campus que ocupaban varones y mujeres, y nos dispusimos a entrevistarlos. Blanche continuó entrevistando a los varones, cuyas historias eran muy parecidas a las del presidente del IFC. Yo entrevisté a las mujeres y me llevé una gran sorpresa. Cuando le pregunté a la homóloga del presidente del IFC, la presidenta de la organización Panhelénica, cómo había llegado a ocupar esa posición, su respuesta me dejó perplejo: "No lo sé". Insistí: "¿Qué quiere decir con que no lo sabe? ¿Cómo puede no saberlo?". Y entonces me explicó que se había enterado de que era la presidenta cuando la Decana de las Mujeres la llamó para felicitarla. Creía, pero no estaba segura, que era el turno de su hermandad en la presidencia, y que quizá la presidenta de su hermandad la había nombrado, o que tal vez la Decana había decidido elegirla. No había historias de negociados, ni complots, ni maquinaciones políticas. Simplemente había ocurrido. Y resultó ser un descubrimiento estable, una diferencia real en el trato que la administración universitaria

daba a los varones y a las mujeres, y en consecuencia, una diferencia real entre las experiencias universitarias de ambos géneros.

He estado hablando de la práctica etnográfica, pero está claro que estrategias similares son apropiadas para las personas que trabajan con información histórica, o con combinaciones de información estadística tomada de registros disponibles. Un ejercicio útil sería, por dar sólo un ejemplo, ver cómo Lieberman (1980) llevó a cabo la búsqueda de información negativa y complicada en su análisis de las causas de la situación económica y social de los negros norteamericanos en aquel momento.

La búsqueda sistemática de casos negativos aparece en un procedimiento empleado por muchos, o la mayoría, de los etnógrafos para analizar y clasificar la información (véase la descripción en Becker, Gordon y LeBailly, 1984). En síntesis, este tipo de analistas suelen reunir toda la información que tienen sobre un tema dado y ven qué enunciado pueden hacer para dar cuenta de ese material, qué generalización refleja mejor lo que tienen entre manos. Si alguna información no soporta la generalización, el analista intenta volver a enmarcar la generalización complejizándola para dar cuenta del hecho rebelde; como alternativa, intenta crear una nueva clase de fenómenos que difiera de aquella a la que la data había sido originalmente asignada, que pueda tener su propia generalización explicativa. De este modo, al manipular los fragmentos de información que componen el análisis etnográfico, el analista imita las operaciones de la IA.

LA LÓGICA SUBYACENTE DE LAS COMBINACIONES

El gran truco del pensamiento combinatorio es: ¡Pensar combinaciones! (Entendido como lo contrario a la alternativa más común, que es: ¡Pensar variables!) Proponer algunos elementos o, mejor aún, dejar que el mundo nos los proponga a través de la información que reunimos o a través de impresiones menos formales. Ver de qué están hechos los casos que nos interesan. Probar las combinaciones posibles. Ver cuáles resultan ser de qué manera, por qué algunas existen y otras no.

Los tres métodos combinatorios que he analizado en profundidad —análisis del espacio de propiedades, análisis cualitativo comparativo e inducción analítica— parecen diferir considerablemente. Pero, como pretendían insinuar mis observaciones dispersas hasta este punto, a las diferencias superficiales subyace una lógica y un método comunes,

destinados, en formas diversas, a dar cuenta de los distintos problemas que cada uno fue diseñado para resolver. Los tres métodos tienen en común la intención de exprimir al máximo un conjunto de ideas o categorías. Se apoyan en la noción, básicamente similar, de extraer todas las posibilidades inherentes a tal conjunto para su consideración explícita.

La manera de hacerlo de cada uno es su truco especial, y cada uno de ellos es un truco (o, mejor dicho, una familia de trucos relacionados) que podemos aprender y utilizar. Entendemos mejor los tres grupos de trucos si los pensamos como maneras diferentes de trabajar con una tabla de verdad, en la que las líneas son los casos de estudio y las columnas las propiedades atribuidas a esos casos. Una vez establecida las columnas, podemos describir cada caso de nuestra investigación mediante alguna combinación de la presencia o ausencia de cada rasgo especificado en ellas.

Mejor aún, podemos incorporar la complejidad del mundo social a nuestro pensamiento si trabajamos todas las posibles combinaciones de esas presencias y ausencias. Eso nos permite reconocer la posibilidad de casos que no hemos descubierto empíricamente. Acaso podríamos no encontrarlos jamás, porque podrían no existir—o, al menos, donde los buscamos, o no existir en absoluto—. Pero sabemos que podrían existir, por lo menos lógicamente—como las posibilidades que la tabla periódica de los elementos ofrece a los físicos—y sabemos qué buscar: sabemos que, si no los encontramos, es porque hay algo errado en nuestra tabla o, más probablemente, que su ausencia requiere una explicación que, con toda probabilidad, será creada sumando todavía más elementos al análisis, más columnas a la tabla de verdad. El agregado de esas columnas, a su vez, generará más tipos potenciales a ser buscados. De este modo, el análisis de las tablas de verdad es una manera más formal de cumplir el requisito de hacer el inventario del espectro completo de posibilidades.

El truco del análisis del espectro de propiedades para multiplicar posibilidades es simple, fácil de entender y muy popular entre los científicos sociales: hacer una tabla en la cual las hileras sean las variedades de una variable y las columnas las variedades de otra. Los casilleros creados por la intersección de ambas definen las combinaciones posibles, los tipos. No es una manera tan buena de establecer posibilidades como la tabla de verdad porque es difícil incluir más de tres o cuatro propiedades sin generar una cantidad abrumadora de encabezamientos,

subtrabajamientos y casilleros que vuelven visualmente incomprendible el resultado. Pero tiene la ventaja de proveer un espacio físico donde colocar números, los números de casos que tienen esa combinación de características, o el porcentaje de casos de esa combinación que tienen alguna otra característica que deseamos resaltar. Un rasgo clave del análisis de las ciencias sociales, en especial del trabajo basado en información de encuestas o sus análogos, consiste, justamente, en la comparación de esos números para evaluar los efectos relativos de una variable sobre otra. El AEP se inventó para tratar esa información, tal como queda demostrado en su énfasis. Cumples bien esa tarea.

Los dos trucos subsidiarios del AEP, que Lazarsfeld y Barton bautizaron "reducción" y "substrucción", son formas complementarias de manipular las columnas de la tabla de verdad, ya sea limitándolas, mediante la unión de aquellas susceptibles de ser combinadas sin violentar el sentido común, o incrementándolas, a través de la indagación acerca de los principios sobre los cuales se contruyeron las hipótesis ad hoc.

El análisis cualitativo comparativo no se preocupa tanto por las cantidades o los porcentajes de casos, ni tampoco por evaluar la influencia de las variables consideradas por separado. Fue creado para hacer un trabajo diferente: encontrar explicaciones de acontecimientos históricos acerca de los cuales sabemos demasiado como para intentar cualquier respuesta simplona. Apunta a la descripción de combinaciones de elementos considerados como totalidades, hasta conjuntar de cosas, personas, características y acontecimientos. Su truco es el truco de la tabla de verdad en su forma pura, como herramienta del álgebra booleana. Multiplica posibilidades agregando nuevos elementos a la tabla, en forma de nuevas columnas que contendrán signos más y menos, a medida que nuevos elementos llaman la atención del analista. Compara combinaciones, en lugar de números, al mostrar qué combinaciones de elementos producen cuales combinaciones de resultados. Está preparado para encontrar nuevas causas, pero también nuevos efectos y nuevos resultados. El AEC reduce toda esa complejidad mediante la operación denominada minimización: muestra qué elementos no discrepan ningún papel en el fenómeno a explicar y, por lo tanto, pueden ser descartados del análisis, y reduce, así, las columnas de la tabla y, por consiguiente, la cantidad de combinaciones posibles. Como todas las ideas con base matemática, esos métodos booleanos combinan una variedad de subtrucos que ya han sido utilizados y verificados. Si, por ejemplo, conocemos las

combinaciones de elementos que producen el resultado que nos interesa, las manipulaciones puramente lógicas nos permitirán saber qué combinaciones producen la combinación contraria.

La insistencia unidireccional de la inducción analítica en un único resultado y el conjunto de causas que lo producen —que son sus trucos— reducen con gran éxito la complejidad. Este énfasis tiene sentido a la luz del desarrollo de la IA como manera de explicar las actividades desviadas. Los estudiosos de esos problemas de investigación no se preocupan por todo el árbol lógico de resultados posibles; sólo se ocupan del nodo que, en definitiva, es la cosa que desean explicar: el adicto o el desfalcador. De modo que es natural que la IA, superficialmente, no parezca buena para multiplicar las posibilidades. Sin embargo, en realidad crea más tipos. Cuando los analistas descubren un caso negativo, buscan una nueva condición que dé cuenta de su existencia. Esa nueva condición es, por supuesto, una nueva columna en la tabla de verdad y, por ende, duplica la cantidad de combinaciones posibles. El gran truco de la IA es desechar todas esas posibilidades, excepto aquella que tiene un interés central, de consideraciones futuras. Redefine esas combinaciones como irrelevantes. Por eso, cuando descubrí a alguien que continuaba fumando marihuana aunque no se divertía para nada haciéndolo, volví a focalizar mi análisis para explicar el comportamiento de las personas que la consumían por placer e ignoré todas las posibles combinaciones de acontecimientos cuyo resultado fuera buscar prestigio social.

La forma menos rigurosa de la IA, sumamente utilizada en la investigación etnográfica e histórica, consiste en concentrarse en las cosas que no se adecuen al cuadro que estamos desarrollando. Simplemente nos aconseja meternos en los problemas, buscar los problemas, buscar las excepciones, buscar aquellas cosas que no encajan y, una vez encontradas, no lamentarse. Ser feliz, en cambio. Ya sabemos cómo complicar nuestro análisis sin caer en el caos.

Coda

Ahora ustedes conocen todos, o la mayoría, o, en cualquier caso, un gran número de los trucos que yo conozco. Leer acerca de esos trucos no les hará demasiado bien. Quizá se entretengan. Quizás aprendan algo. Pero, en realidad, no sabrán cómo hacerlos. En realidad no serán de ustedes.

La única manera de aprender a hacer estos trucos y apoderarse de ellos es convertirlos en una rutina diaria. En otras palabras, practicar. Como el pianista practica las escalas. Como el golfista practica el *swing*. No dejen pasar un solo día sin hacer alguno de ellos (mejor dicho, varios). En los primeros años de mi adolescencia, cuando aprendía a tocar jazz, pasaba buena parte de mis horas de vigilia pensando en música. Y no me refiero a pensar en la música en general o en algunos músicos en particular, como haría cualquier aficionado. Ensayaba canciones que conocía, o quería conocer, y solos que había memorizado escuchando los discos de los músicos que admiraba. Repetía las melodías en mi cabeza, escuchando los intervalos entre las notas, identificando las notas para luego poder escribirlas en un pentagrama o reproducirlas en el piano. Hacía eso con las canciones que escuchaba por la radio, con la música funcional de las tiendas comerciales, con los temas musicales de las películas. Y luego me concentraba en la armonía, asegurándome de conocer los acordes que hacían sonar bien la melodía, acordes que podía utilizar como base para mis improvisaciones.

El resultado inmediato de esta práctica mental persistente era que yo tenía un aspecto bastante raro cuando caminaba por las calles, tarareando distraído e incapaz de responder al instante a las cosas que me decían. El resultado eventual era que podía escuchar una canción que sonaba de fondo mientras estaba hablando con alguien, y luego sentarme al piano y tocarla sin ninguna clase de análisis musical previo. Hasta el día de hoy, a veces sorprendo a mis compañeros al hacer referencia a la

música funcional de los restaurantes y los ascensores que yo he "oído" y ellos no. Es la clase de aptitud que David Sudnow (1978) describió como aquello que sus manos aprendieron cuando aprendió a tocar el piano, y aquello que algunos otros han denominado, al hablar de aptitudes que también poseen un componente físico, "conocimiento encarnado". Más allá del nombre, la idea está clara. Sólo podemos hacer sin pensar aquello que conocemos muy bien.

Es fácil ver cómo hacerlo con la música, pero ¿qué significa practicar trucos de pensamiento? Quiere decir aplicarlos rutinariamente a las situaciones que se nos presentan en la vida cotidiana. Para alguien que piensa sociológicamente, por ejemplo, puede significar ver todo lo que ocurre como una instancia de actividad colectiva, como el resultado de muchas personas e instituciones actuando juntas. A veces, cuando doy clase, señalo el siempre presente retroproyector y pregunto: "¿Qué está haciendo aquí? ¿Cómo llegó aquí?". (Ustedes reconocerán esto, claro está, como ejemplo del truco de ver los objetos como el residuo de personas que actúan juntas, ya debatido en el capítulo 2.) Eso nos conduce, naturalmente, a debatir sobre los departamentos de compras de la universidad y todos sus requisitos burocráticos. Luego tenemos que preguntar por qué lo compraron. ¿Quién lo quiso tanto como para soportar todo el tráfo burocrático que conlleva tratar con el departamento de compras? Eso nos lleva a otro tema, el de los docentes que quieren escribir cosas allí donde los estudiantes puedan verlas y el de los estudiantes que quieren que les escriban las cosas para poder copiarlas de inmediato en sus computadoras personales, y cualquiera que sea la idea del proceso educativo que esto implique. También podría hablar de los docentes que no quieren mancharse la ropa con tiza, aunque de ese modo podría provocar una digresión sobre los desaliñados hábitos de vestimenta de los docentes en las dos últimas décadas, y entonces qué les importa si se manchan con tiza? A partir de allí podemos retomar la línea analítica principal y preguntar quién inventó el retroproyector y en qué invenciones anteriores está basado, sin excluir el descubrimiento y la domesticación de la electricidad (con la correspondiente referencia a la sección sobre electricidad de Kahn, 1970: 13-14) y el desarrollo de la ciencia y la tecnología ópticas.

He hecho lo mismo al advertir que la mayoría de los estudiantes presentes en el aula llevan jeans, y al rastrear de ese mismo modo los

componentes de esa historia hasta tan lejos como nadie podría imaginarlo, por lo menos, hasta que suene el timbre.

Aprendí a hacer todo esto observando a Everett Hughes enseñar, y también gracias a la maravillosa experiencia de escuchar a Charles Seeger —el gran etnomusicólogo— responder a la observación tentativa de un estudiante en un seminario que sostenía que lo único que le interesaba era investigar la "música *country*" de los Estados Unidos. Seeger procedió a contar una historia, de dos horas de duración, sobre la primera grabación de música *country* de que se tiene noticia. Describió al individuo en cuyo negocio se hizo la grabación. Dijo algo acerca del financiamiento y la distribución de los discos que se grabaron. Nombró a los músicos y describió sus carreras de modo que enseñada quedó claro cómo habían llegado allí, a ese negocio, ese día, para hacer esas grabaciones. Rastree la evolución de las canciones que grabaron hasta los modelos folclóricos tempranos de los Estados Unidos y Gran Bretaña. Dio una breve y magistral disertación sobre la forma de la notación musical (donde el tono real no era indicado por la posición en el pentagrama, sino por la forma de la nota impresa), porque los himnos escritos de ese modo eran parte de la tradición en la que se habían basado los artistas de esa primera grabación para hacer lo que habían hecho.

Sigo a pie juntillas el ejemplo que me dieron Hughes y Seeger y formulo preguntas similares acerca del trabajo que están haciendo los estudiantes, sobre la investigación que parece haberse estancado, sobre el material del que aparentemente no pueden extraer ningún sentido sociológico. Cuando formulo mis preguntas y hago mis modestas especulaciones, los estudiantes a menudo reaccionan como si hubiera hecho un truco de magia, sacado un conejo tétrico de la galera y encontrado un sentido a su información que ellos jamás podrían haber encontrado. No ven cómo lo hago, ni mucho menos piensan que ellos mismos podrían hacerlo.

Yo les explico cómo lo hice. Tomé los fragmentos de información que me proveyeron y apliqué los trucos que he descrito en este libro. Eso es todo.

Cualquiera puede hacerlo, exactamente igual que yo, pero requiere práctica. Mucha práctica. Y eso significa formular esas preguntas acerca de todo lo que vemos y oímos y manipulamos, todo el día o, al menos, mientras nosotros y nuestros compañeros podamos soportarlo. Los jeans

que llevamos puestos, los cuadros en la pared, la comida mala de la cafetería de la escuela, el consultorio del médico del que acabamos de salir, el jardín nuevo en la casa de la esquina. Háganlo en serio, siguiendo la mayor cantidad de las sugerencias que hice que puedan recordar y, sobre todo, inventando sus propios trucos y recordándolos.

Por supuesto que no podrán continuar todas estas especulaciones con investigación, pero estarán en buena forma para el trabajo serio que deberán hacer cuando confronten su propio material de investigación y también el de sus amigos y colegas. Si adoptan estos hábitos de pensamiento y los practican sistemáticamente, tal como he sugerido, finalmente llegarán a ser profesionales para quienes pensar las ciencias sociales será tan natural como respirar. Éste es el marco mental de los campeones de natación descriptos por Chambliss (1989), quienes llegaban a ser campeones no sólo por ser más fuertes o por entrenarse todo el tiempo, sino porque hacer las cosas que se deben hacer durante una competencia era parte de su naturaleza. Esa parte de su naturaleza provenía de la práctica pero, también, de tomarse siempre en serio lo que hacían, de no buscar jamás los atajos fáciles. Cuando llegaban a la otra punta de la piletta de natación, aunque simplemente se estuvieran ejercitando, siempre tocaban la pared con ambas manos, como exige la competición, aunque no estuvieran compitiendo. Gracias a eso, cuando sí estaban compitiendo, no tenían que hacer un esfuerzo para acordarse de hacerlo bien; siempre hacían bien, no importaba qué, y esa vez no era diferente. En eso se diferenciaban de otros nadadores muy buenos que se relajaban un poco cuando no estaban compitiendo y, por ende, debían hacer un esfuerzo para hacerlo bien cuando competían. Y Chambliss piensa que la seriedad es madre de campeones.

Si ustedes actúan seriamente con respecto a las ciencias sociales en su vida cotidiana probablemente irritarán a otras personas, que no siempre apreciarán su insistencia en comprender qué quieren y dicen y hacen en el contexto social. Como ya he dicho muchas veces:

Interpretar los acontecimientos de la vida diaria en un departamento universitario o un instituto de investigación como fenómenos sociológicos no les resulta agradable a las personas que dirigen esas instituciones ni tampoco a quienes se ganan la vida o sacan beneficios de ellas; porque, como todas las instituciones, las universidades y los institutos tienen mitos sagrados

y creencias que sus miembros no desean ver sometidos a la escéptica visión sociológica. (Becker, 1994: 180-181.)

Cierta vez escuché a un maestro zen contar la siguiente historia. Era de Japón y no hablaba bien inglés, aunque sí lo suficiente como para hacerse entender. Lo primero que me impresionó de él fue su buen humor. A pesar de los problemas idiomáticos, sonreía y reía mucho, y el placer que sentía al hablarnos era contagioso. Entonces contó la siguiente historia, que pretendía ser, creo, una explicación de la idea zen de *satori* o iluminación. Es la mejor parábola que conozco para lo que significa llevar medida en la sangre una manera de pensar propia de las ciencias sociales. Dado que jamás conocí a nadie que pudiera decirme dónde se había publicado esta historia, me veo obligado a reproducirla de memoria.

En medio del océano hay un lugar especial, que es la Puerta del Dragón. Tiene una propiedad maravillosa: cualquier pez que la atraviese se transforma inmediatamente en dragón. Sin embargo, la puerta no tiene un aspecto diferente al de cualquier otra parte del océano. De modo que es imposible encontrarla buscándola. La única manera de saber dónde está es advertir que los peces que la cruzan se transforman en dragones. No obstante, cuando un pez la cruza y se transforma en dragón, no cambia de aspecto. Parece exactamente el mismo pez que era antes. Entonces, no podemos saber dónde está la Puerta del Dragón observando atentamente hasta encontrar el lugar donde ocurre el cambio. Además, cuando los peces cruzan la Puerta del Dragón y se transforman en dragones, no se sienten diferentes y, por lo tanto, no saben que se han convertido en dragones. Simplemente son dragones a partir de entonces.

Usted también podría ser un dragón.

Referencias

- Abbott, Andrew (1992), "What do cases do? Some notes on activity in social analysis", en Charles C. Ragin y Howard S. Becker (comps.), *What is a case? Exploring the foundations of social inquiry*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 53-82.
- Agee, James y Walker Evans (1941). *Let us now praise famous men*, Boston, Houghton Mifflin.
- Alicea, Marisa (1989), "The dual home base phenomenon: A reconceptualization of Puerto Rican migration". Tesis de doctorado. Department of Sociology, Northwestern University.
- Angell, Robert Cooley (1936), *The family encounters the Depression*, Nueva York, Charles Scribner's Sons.
- Barker, Roger G. y Herbert F. Wright, en colaboración con Louise S. Barker y otros (1966), *One boy's day, a specimen record of behavior*, Hamden, Conn., Archon Books.
- Barton, Allen H. (1955), "The concept of property-space in social research", en Paul F. Lazarsfeld y Morris Rosenberg (comps.), *The language of social research*, Glencoe, Ill., Free Press, pp. 40-53.
- Bateson, Gregory y Margaret Mead (1942), *Balinese character: A photographic analysis*, Nueva York, New York Academy of Sciences.
- Becker, Howard S. (1963), *Outsiders: Studies in the sociology of deviance*, Nueva York, Free Press. [Ed. cast.: *Outsiders. Hacia una sociología de la desviación*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2009.]
- (1970), *Sociological work: Method and substance*, Chicago, Aldine.
- (1982), *Art worlds*, Berkeley y Los Angeles, University of California Press. [Ed. cast.: *Las mundos del arte*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes, 2008.]
- (1986a), *Doing things together*, Evanston, Ill., Northwestern University Press.

- (1986b), *Writing for social scientists*, Chicago, University of Chicago Press.
- (1994), "Sociology: The case of C. Wright Mills", en Ray C. Rist (comp.), *The democratic imagination: Dialogues on the work of Irving Louis Horowitz*, New Brunswick, N. J., Transaction Publishers.
- , Blanche Geer y Everett C. Hughes ([1968] 1994), *Making the grade: The academic side of college life*, New Brunswick, N. J., Transaction Publishers.
- , Blanche Geer, Everett C. Hughes y Anselm L. Strauss ([1961] 1977), *Boys in white: Student culture in medical school*, New Brunswick, N. J., Transaction Publishers.
- , Andrew C. Gordon y Robert K. LeBailly (1984), "Fieldwork with the computer: Criteria for assessing systems", *Qualitative Sociology*, 7, pp. 16-33.
- y Michal McCall (1990), "Performance Science", *Social Problems*, 37, pp. 117-132.
- , Michal McCall y Lori Morris (1989), "Theatres and communities: Three scenes", *Social Problems*, 36, pp. 93-112.
- Bellos, David (1993), *Georges Perec: A life in words*, Boston, David R. Godine Publisher.
- Bittner, Egon y Harold Garfinkel (1967), "'Good' organizational reasons for 'bad' organizational records", en Harold Garfinkel (comp.), *Studies in ethnomethodology*, Englewood Cliffs, Nueva York, Prentice-Hall. [Ed. cast.: *Estudios en etnometodología*, Barcelona, Anthropos, 2006.]
- Blacking, John (1967), *Venda children's songs: A study in ethnomusical analysis*, Johannesburg, Witwatersrand University Press.
- Blumer, Herbert (1969), *Symbolic interactionism*, Englewood Cliffs, Nueva York, Prentice-Hall.
- Boudon, Raymond (comp.) (1993), *Paul F. Lazarsfeld on social research and its language*, Chicago, University of Chicago Press.
- Burawoy, Michel (1979), *Manufacturing consent: Changes in the labor process under monopoly capitalism*, Chicago, University of Chicago Press.
- Burroughs, William (1966), *Naked Lunch*, Nueva York, Grove Press. [Ed. cast.: *El almuerzo desnudo*, Buenos Aires, Leviatán, 1992.]
- Cahman, Werner (1948), "A note on marriage announcements in the New York Times", *American Sociological Review*, 13, pp. 96-97.
- Candido, Antonio ([1964] 1987), *Os parceiros do Rio Bonito: Estudo sobre as caspitas paulista e a transformação dos seus meios de vida*, San Pablo, Livraria Duas Cidades Ltda.
- Chambliss, Dan (1989), "The mundanity of excellence: An ethnographic report on stratification and Olympic athletes", *Sociological Theory*, 7, pp. 70-86.
- Chapoulie, Jean-Michel (1996), "Everett Hughes and the Chicago tradition", *Sociological Theory*, 14, pp. 3-29.
- Clifford, James y George E. Marcus (1986), *Writing culture*, Berkeley y Los Angeles, University of California Press.
- Cohen, Patricia Cline (1982), *A calculating people: The spread of numeracy in early America*, Chicago, University of Chicago Press.
- Cole, Stephen (1975), "The growth of scientific knowledge: Theories of deviance as a case study", en Lewis Coser (comp.), *The idea of social structure: Papers in honor of Robert K. Merton*, Nueva York, Harcourt Brace Jovanovich, pp. 175-220.
- Conwell, Chic y Edwin H. Sutherland (1937), *The professional thief, by a professional thief, annotated and interpreted by Edwin H. Sutherland*, Chicago, University of Chicago Press.
- Cressey, Donald R. (1951), "Criminological research and the definition of crimes", *American Journal of Sociology*, 56, pp. 546-551.
- (1953), *Other people's money*, Nueva York, Free Press.
- Danto, Arthur (1964), "The Artworld", *Journal of Philosophy*, 61, pp. 571-584.
- David, Paul A. (1985), "Clio and the economics of QWERTY", *AEA Papers and Proceedings*, 75, pp. 332-337.
- Davis, Allison, Burleigh B. Gardner y Mary R. Gardner (1941), *Deep South: A social anthropological study of caste and class*, Chicago, University of Chicago Press.
- Davis, Kingsley (1937), "The sociology of prostitution", *American Sociological Review*, 2, pp. 744-755.
- De Quincey, Thomas (1971), *Confessions of an English opium eater*, Harmondsworth, Penguin. [Ed. cast.: *Confesiones de un opiomano inglés*, Buenos Aires, Libros del Zorzal, 2006.]
- Dexter, Lewis Anthony (1964), "On the politics and sociology of stupidity in our society", en Howard S. Becker (comp.), *The other side: Perspectives on deviance*, Glencoe, Ill., Free Press, pp. 37-49.

- Driscoll, James (1971), "Transsexuals", *Trans-Action*, 8 (marzo-abril), pp. 28-37 y 66-68.
- Edwards, Lyford P. (1927), *The natural history of revolution*, Chicago, University of Chicago Press.
- Elias, Norbert (1970), *What is Sociology?*, Londres, Hutchinson & Co.
- Foucault, Michel (1965), *Madness and civilization*, Nueva York, Random House. [Ed. cast.: *Historia de la locura en la época clásica*, México, FCE, 1967.]
- Freidson, Eliot (1994), *Professionalism Reborn: Theory, prophecy and policy*, Chicago, University of Chicago Press.
- Frisch, Max (1969), *Biography: A Game*, Nueva York, Hill and Wang.
- Gagnon, John H. y William Simon (1973), *Sexual conduct*, Chicago, Aldine Publishing Co.
- Garfinkel, Harold (1967), *Studies in ethnomethodology*, Englewood Cliffs, Nueva York, Prentice-Hall.
- Geertz, Clifford (1995), *After the fact: Two countries, four decades, one anthropologist*, Cambridge, Harvard University Press. [Ed. cast.: *Tras los hechos: dos países, cuatro décadas y un antropólogo*, Barcelona, Paidós, 1996.]
- Giallombardo, Rose (1966), *Society of women*, Nueva York, John Wiley and Sons.
- Glaser, Barney G. y Anselm L. Strauss (1967), *The discovery of grounded history*, Chicago, Aldine.
- Goffman, Erving (1961), *Asylums*, Garden City, Nueva York, Doubleday. [Ed. cast.: *Internados: ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*, Buenos Aires, Amorrortu, 2007.]
- (1963), *Stigma: Notes on the management of spoiled identity*, Englewood Cliffs, Nueva York, Prentice-Hall.
- Goody, Jack (1977), *The domestication of the savage mind*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Gordon, Andrew C., John P. Heinz, Margaret T. Gordon y Stanley W. Divorski (1979), "Public information and public access: A sociological interpretation", en Andrew C. Gordon y John P. Heinz (comps.), *Public access to information*, New Brunswick, Nueva York, Transaction Publishers, pp. 280-308.
- Gould, Stephen Jay (1989), *Wonderful world: The Burgess Shale and the nature of history*, Nueva York, W. W. Norton.
- Hatch, David A. y Mary Hatch (1947), "Criteria of social status as derived from marriage announcements in the *New York Times*", *American Sociological Review*, 12, pp. 296-403.
- Hennessey, Thomas (1973), "From jazz to swing: Black jazz musicians and their music, 1917-1955". Tesis de doctorado, Department of History, Northwestern University.
- Hennion, Antoine (1988), *Comment la musique vient aux enfants: Une anthropologie de l'enseignement musical*, París, Anthropos.
- Herndon, James (1968), *The way it spoiled to be*, Nueva York, Bantam.
- Hobsbawm, Eric J. (1964), *Labouring men: Studies in the history of labour*, Londres, Weidenfeld and Nicolson. [Ed. cast.: *Trabajadores: estudios de la historia de la clase obrera*, Barcelona, Crítica, 1979.]
- Holt, John (1967), *How children learn*, Nueva York, Pitman.
- Horowitz, Helen Lefkowitz (1987), *Campus life: Undergraduate cultures from the end of the eighteenth century to the present*, Nueva York, Alfred A. Knopf.
- Hughes, Everett C. (1943), *French Canada in transition*, Chicago, University of Chicago Press.
- ((1971) 1984), *The sociological eye*, New Brunswick, Nueva York, Transaction Publishers.
- Hunter, Albert (1990), "Setting the scene, sampling, and synecdoche", en Albert Hunter (comp.), *The rhetoric of social research: Understood and believed*, New Brunswick, Nueva York, Rutgers University Press, pp. 111-128.
- Jackson, Philip W. (1990), *Life in classrooms*, Nueva York, Teachers College, Columbia University.
- Katz, Jack (1979), "Legality and equality: Plea bargaining in the prosecution of white-collar and common crimes", *Law and Society Review*, 13, pp. 431-459.
- (1982), *Poor people's lawyers in transition*, New Brunswick, Nueva York, Rutgers University Press.
- Kornhauser, Ruth Rosner (1978), *Social sources of delinquency: An appraisal of analytic models*, Chicago, University of Chicago Press.
- Korzenik, Diana (1985), *Drawn to art: A nineteenth-century American dram.*, Hanover, M. H., University Press of New England.
- Kuhn, Thomas (1970), *The structure of scientific revolutions*, Chicago, University of Chicago Press. [Ed. cast.: *La estructura de las revoluciones científicas*, Buenos Aires, FCE, 1998.]

- Latour, Bruno (1987), *Science in action*, Cambridge, Harvard University Press. [Ed. cast.: *Ciencia en acción*, Barcelona, Labor, 1992.]
- (1995), "The 'pédofili' of Boa Vista: A photo-philosophical montage", *Common Knowledge* 4, pp. 144-187.
- y Steve Woolgar (1979), *Laboratory life: The social construction of scientific fact*, Beverly Hills, Cal., Sage Publications.
- Lazarsfeld, Paul F. (1972), "Some remarks on typological procedures in social research", en Paul F. Lazarsfeld, Anne K. Pasarella y Morris Rosenberg (comps.), *Continuities in the language of social research*, Glencoe, Ill., Free Press, pp. 99-106.
- y Allen H. Barton (1951), "Qualitative measurement in the social sciences: Classification, typologies, and indices", en Daniel Lerner y Harold D. Lasswell (comps.), *The policy sciences: recent developments in scope and method*, Stanford, Cal., Stanford University Press, pp. 155-192.
- , Bernard Berelson y Hazel Gaudet (1948), *The people's choice: How the voter makes up his mind in a presidential campaign*, Nueva York, Columbia University Press.
- Lewontin, R. C. (1994), "A rejoinder to William Wimsatt", en James Chandler, Arnold L. Davidson y Harry Harootian (comps.), *Questions of evidence: Proof, practice, and persuasion across the disciplines*, Chicago, University of Chicago Press, pp. 504-509.
- Liebertson, Stanley (1980), *A piece of the pie: Blacks and white immigrants since 1880*, Berkeley y Los Angeles, University of California Press.
- (1985), *Making it count*, Berkeley y Los Angeles, University of California Press.
- (1992), "Small n's and conclusions: An examination of the reasoning in comparative studies based on a small number of cases", en Charles Ragin y Howard S. Becker (comps.), *What is a case? Exploring the foundations of social inquiry*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 105-118.
- Lindesmith, Alfred (1947), *Opiate addiction*, Bloomington, Principia Press.
- (1952), "Comment", *American Sociological Review*, 17, p. 492.
- (1965), *The addict and the law*, Bloomington, Indiana University Press.
- Lohman, Joseph D. y Dietrich C. Reitzes (1954), "Deliberately organized groups and racial behavior", *American Sociological Review*, 19, pp. 342-344.
- Ludlow, Fitz Hugh (1975), *The Hashish Eater*, San Francisco, Level Press. [Ed. cast.: *El comedor de hashish*, TF Editores, Madrid, 2003.]
- Lynch, Michael (1985), *Art and artifact in laboratory science*, Londres, Routledge.
- Marcus, George E. (1986), "Ethnographic writing and anthropological careers", en James Clifford y George E. Marcus (comps.), *Writing culture*, Berkeley y Los Angeles, University of California Press.
- McCall, Michal M. y Judith Wittner (1990), "The good news about life history", en Howard S. Becker y Michal M. McCall (comps.), *Symbolic interaction and cultural studies*, Chicago, University of Chicago Press.
- McEvoy, Arthur F. (1986), *The fisherman's problem: Ecology and law in the California fisheries*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Mead, George Herbert (1917), "Scientific method and individual thinker", en John Dewey y otros (comps.), *Creative intelligence: Essays in the pragmatic attitude*, Nueva York, Henry Holt & Co.
- Mercer, Jane R. (1973), *Labeling the Mentally Retarded*, Sage, Beverly Hills, California.
- Merton, Robert K. (1946), *Mass persuasion: The social psychology of a war bond drive*, Nueva York, Harper and Brothers.
- (1957), *Social theory and social structure*, Nueva York, Free Press.
- Molotch, Harvey (1994), "Going out", *Sociological Forum*, 9, pp. 229-239.
- Morgenstern, Oskar (1950), *On the accuracy of economic observations*, Princeton, Nueva York, Princeton University Press.
- Morris, Lori Virginia (1989), "The casting process within Chicago's local theatre community". Tesis de doctorado, Department of Sociology, Northwestern University.
- Moulin, Raymonde (1967), *Le marché de la peinture en France*, París, Editions de Minuit.
- (1992), *L'artiste, l'institution, et le marché*, París, Flammarion.
- Nunes, Marcia B. M. L. (1984), "Professional culture and professional practice: A case study of psychoanalysis in the United States". Tesis de doctorado, Department of Sociology, Northwestern University.

- Parsons, Carole W. (1972), *America's uncounted people: A report of the National Research Council Advisory Committee on Problems of Census Enumeration*, Washington, National Academy of Sciences.
- Peirano, Mariza G. S. (1991), *Uma antropologia no plural: Três experiências contemporâneas*, Brasília, Editora Universidade de Brasília.
- (1995), *A favor da etnografia*, Rio de Janeiro, Relume Dumará.
- Peneff, Jean (1988), "The observers observed: French survey researchers at work", *Social Problems*, 35, pp. 520-535.
- (1995), "Mesure et contrôle des observations dans le travail de terrain: L'exemple des professions de service", *Sociétés Contemporaines*, 21, pp. 119-138.
- Perce, Georges (1980), "Stations Mabillon (tentatives de description de quelques lieux parisiens, 5)", *Action Poétique*, 81, pp. 30-39.
- Petersen, Osler, y otros (1956), "An analytical study of North Carolina General Practice, 1953-1954", *Journal of Medical Education*, 31, parte II.
- Rabinow, Paul (1986), "Representations are social facts: Modernity and post-modernity in anthropology", en James Clifford y George E. Marcus (comps.), *Writing culture*, Berkeley y Los Angeles, University of California Press.
- Ragin, Charles C. (1987), *The comparative method: Moving beyond qualitative and quantitative strategies*, Berkeley y Los Angeles, University of California Press.
- (1994), *Constructing social research*, Thousand Oaks, Cal., Sage Publications.
- y Howard S. Becker (1988), "How microcomputers will affect our analytical habits", en Grant Blank, James L. McCartney y Edward Brent (comps.), *New technology in sociology: Practical applications in research and work*, New Brunswick, Nueva York, Transaction, Inc.
- y Jeremy Hein (1993), "The comparative study of ethnicity: Methodological and conceptual issues", en John H. Stanfield II y Rutledge M. Denis (comps.), *Race and ethnicity in research methods*, Newbury Park, Cal., Sage Publications, pp. 254-272.
- , Susan Meyer y Kriss Drass (1984), "Assessing discrimination: A Boolean approach", *American Sociological Review*, 49, pp. 221-234.
- Robinson, W. S. (1951), "The logical structure of analytic induction", *American Sociological Review*, 16, pp. 812-818.
- Roth, Julius (1965), "Hired hand research", *American Sociologist*, 1, pp. 190-196.
- Roy, Donald (1952), "Quota restriction and goldbricking in a machine shop", *American Journal of Sociology*, 57, pp. 425-442.
- (1953), "Work satisfaction and social reward in quota achievement", *American Sociological Review*, 18, pp. 507-514.
- (1954), "Efficiency and the 'fix': Informal intergroup relations in a piece-work machine shop", *American Journal of Sociology*, 60, pp. 255-266.
- Sacks, Harvey (1972), "On the analyzability of stories by children", en John J. Gumperz y Dell Hymes (comps.), *Directions of sociolinguistics*, Nueva York, Holt, Rinehart and Winston, pp. 325-345.
- Sacks, Oliver W. (1987), *The man who mistook his wife for a hat and other clinical tales*, Nueva York, Simon and Schuster. [Ed. cast.: *El hombre que confundió a su mujer con un sombrero*, Barcelona, Muchnik, 1987.]
- Said, Edward (1978), *Orientalism*, Nueva York, Pantheon. [Ed. cast.: *Orientalismo*, Barcelona, Debate, 2002.]
- Schaps, E. y C. R. Sanders (1970), "Purposes, patterns and protection in a campus drug-using community", *Journal of Health and Social Behavior*, 11, pp. 135-145.
- Simmel, Georg (1950), *The sociology of Georg Simmel*, Glencoe, Ill., Free Press.
- Spector, Malcolm y John I. Kitsuse (1977), *Constructing social problems*, Menlo Park, Cal., Cummings Publishing Co.
- Stouffer, Samuel A. y otros (1949), *The American soldier*, Princeton, Nueva York, Princeton University Press.
- Strong, Samuel (1946), "Negro-white relations as reflected in social types", *American Journal of Sociology*, 52, pp. 23-30.
- Sudnow, David (1978), *Ways of the hand: The organization of improvised conduct*, Cambridge, Harvard University Press.
- Sutherland, Edwin H. (1940), "White collar criminality", *American Sociological Review*, 5, pp. 1-12.
- Suttles, Gerald D. (1972), *The social construction of communities*, Chicago, University of Chicago Press.
- Sykes, Gershon (1958), *The society of captives*, Princeton, Nueva York, Princeton University Press.

- Szasz, Thomas (1961). *The myth of mental illness*, Nueva York, Paul B. Hoeber, Inc.
- Thorne, Barrie (1993). *Gender play*, New Brunswick, Nueva York, Rutgers University Press.
- Turner, Ralph H. (1953). "The quest for universals in sociological research", *American Sociological Review*, 18, pp. 604-611.
- Vaughan, Diane (1986). *Uncoupling: Turning points in intimate relationships*, Nueva York, Oxford University Press.
- Velho, Gilberto (1973). *A utopia urbana*, Río de Janeiro, Zahar Editores.
- (1974). *Desvio e divergência*, Río de Janeiro, Zahar Editores.
- Vianna, Hermano (1988). *O mundo funk carioca*, Río de Janeiro, Jorge Zahar Editor.
- (1995). *O misterio do samba*, Río de Janeiro, Jorge Zahar Editor.
- Von Wright, Georg Henrik (1971). *Explanation and understanding*, Ithaca, Nueva York, Cornell University Press. [Ed. cast.: *Explicación y comprensión*, Madrid, Alianza, 1979.]
- Walton, John y Charles Ragin (1990). "Global and national sources of political protest: Third World responses to the debt crisis", *American Sociological Review*, 55, pp. 876-890.
- Ward, David y Gene Kassebaum (1965). *Women's prison: Sex and social structure*, Chicago, Aldine Publishing Co.
- Waterman, Christopher Alan (1990). *Jiji: A social history and ethnography of an African popular music*, Chicago, University of Chicago Press.
- Weschler, Lawrence (1982). *Seeing is forgetting the name of the thing one sees: A life of contemporary artist Robert Morris*, Berkeley y Los Angeles, University of California Press.
- Wildavsky, Aaron B. (1993). *Craftways: On the organization of scholarly work*, New Brunswick, Nueva York, Transaction Publishers.
- Wittgenstein, Ludwig (1973). *Philosophical Investigations: The English text of the third edition*, Englewood Cliffs, Nueva York, Prentice-Hall. [Ed. cast.: *Investigaciones filosóficas*, Barcelona, Crítica, 2008.]
- Zinberg, Norman E. (1984). *Drug, set, and setting: The basis for controlled intoxicant use*, New Haven, Conn., Yale University Press.

Índice analítico

- Actitud, definición, 146-147
- Álgebra booleana, 237-241
- Alicea, Mariza, 171
- Análisis cualitativo
comparativo (ACC), 234-246
comparado con el AEE, 241-246
concepción de la causalidad en el, 245
no orientado hacia las variables, 236-237
procedimientos, 238-240
uso analítico de los casos desviados en el, 244-246
uso de casos desviados en el, 251-254, 262
ventajas del, 235-238
- Análisis del espacio de propiedades (AEP), 221-234
análisis de la desviación en el, 223-224
con tabla cuádruple, 223
definición, 221-226
desventajas del, 227
reducción del, 227-231
representación en la tabla de verdad, 225, 227
representación tabular del, 223-226
substrucción al, 231-234
- Análisis funcionalista, 206-208
- Análisis histórico, 236
- Aptitud:
definición, 149-153
efectos del poder sobre la definición de, 176-179
musical, 149
numérica, 176
para el dibujo, 176-177, 178
variación histórica en la demanda de, 149-152, 176
- Arqueología, 99
- Arte moderno, coleccionismo de, 180-182
- Bajitín, Mijail M., 143
- Barridas de balle, negras, 82-83
- Barton, Allen H., 211, 215, 226, 232, 234, 260
- Base dual de vivienda, 172
- Beck, Anatole, 40
- Beck, Bernard, 164-166
- Becker, Howard S., 10, 21, 55, 42, 72, 76, 77, 87, 122, 126, 133, 135, 137, 150, 161, 165, 186, 187, 195, 205, 248, 258, 259, 266, 287, 275
- Belloz, David, 168, 167, 110
- Biography: A Game (Frisch), 55
- Bittner, Egon, 135, 136
- Blacking, John, 162

- Blumer, Herbert, sobre el imaginario, 27-29
- Bourdieu, Pierre, 182
- Burawoy, Michael, 120
- Burocracia, definición, 168-170
- Burroughs, William, *Naked Lunch (El almuerzo desnudo)*, 33
- Cahnman, Werner, 97, 98
- Cambio de sexo, operación de, 46-49
- Campeones de natación, 274
- Campus, líderes del, 266
- Candido, Antonio, 50, 51
- Cardoso de Oliveira, Roberto, 51, 52
- Casos arquetípicos, 115
- Categorías:
 - el problema de las, 114-116
 - raciales, 209-210
 - residual, 209
- Causalidad, 90-94, 241-244
- Censo (de los Estados Unidos):
 - categorías utilizadas, 37-38
 - subcuento de la población negra en el, 170
 - usar información del, 135-136
- Chambias, Dan 275
- Chapouite, Jean-Michel 18
- Chicago Community Fact Book, 50
- Churchill, Caryl, *Cloud 9*, 42
- Clase social, definición, 147-148, 173
- Clima, 78
- Cloud 9* (Churchill), 42
- Cohen, Patricia Cline, 176
- Coincidencia, 49-57
 - en las carreras de los científicos sociales brasileños, 51-52
 - en mi propia vida, 49-51, 52
- Combinatorio, análisis, 220
- Conceptos:
 - como generalizaciones empíricas, 167-172
 - como términos relacionales, 172-179
- definición de, 146-172
- Conducta sexual, organización de la, 140-142
- Confessions of an English Opium Eater (Confesiones de un opiomano inglés)* (De Quincey), 33
- Conteo, recuento, 134-135
- Conversación, análisis de la, 129-130
- Cressey, Donald 213, 248, 255, 256, 257, 259, 260, 261
- Cultura:
 - de las cárceles, 183-185
 - de las universidades, 80-82, 133-134
 - definición, 168
- Danto, Arthur, 213-220
 - síntesis de su método, 219-220
 - tablas de verdad, 213-219
- Delito:
 - de cuello blanco, 116, 155-156, 250
 - definición, 154-158, 166
 - desafío, 253-258
- De Quincey, Thomas, *Confessions of an English Opium Eater (Confesiones de un opiomano inglés)*, 33
- Descripción completa, 105-114
 - por Georges Perec, 106-108
 - por Gregory Bateson y Margaret Mead, 110
 - por James Agee y Walker Evans, 110
 - por Roger Barker, 110
- Desviación:
 - análisis de la, según el AEP, 223-224
 - en la dirección angélica, 141-142, 179
 - teoría de la, 60, 156-157
- Dexter, Lewis 175
- Dragón, parábola del, 275
- Driscoll, James, 47, 48, 70
- Drogas, 206
 - aprender a consumir, 186
 - teoría de Becker sobre el consumo de marihuana, 258-261
 - teoría de la adicción de Lindesmith, 63, 70, 117-118
 - teorías comunes sobre la adicción, 242-243
- Duchamp, Marcel 219
- Educación:
 - definición, 185-187
 - médica, 195-203
- Eficiencia, 208
- Ejemplo, función del, 19
- Elencos de teatro, análisis de la selección de los, 41-43
- Elias, Norbert, 57
- Enfermedad mental, 58-60
- "Enfermo imaginario", cómo descubrir el sentido de la expresión, 195-203
- Estatus, teoría del, 199
- Esteriotipos raciales, 191
- Estigma, 187-193
- Étnicos, grupos:
 - definición, 15-17
 - efectos de su cultura sobre la práctica médica, 79-80
- Etnomusicología, 100-105, 272-273
- Fotografía, 204-206
- Foucault, Michel, 58
- Freidson, Eliot, 145, 148, 149
- Frich, Max, *Biography: A Game*, 55
- Fromm, Erich 232, 233
- Garfinkel, Harold, 48, 105, 135, 136, 137, 171
- Geer, Blanche, 76, 77, 125, 126, 133, 135, 186, 266
- Geertz, Clifford, 22, 25, 63
- Gialombard, Rose, 184
- Goffman, Erving, 58, 187
- Goody, Jack, 205
- Gordon, Andrew C., 168, 267
- Gould, Stephen Jay, 54, 90
- Hagaman, Diane, 52
- Haraway, Donna, 131
- Harper, Douglas, 133, 183
- Hashish Eater, The* (Ludlow), 33
- Hatch, David, 97
- Hatch, Mary, 97
- Hennessy, Thomas, 82
- Hennion, Antoine, 102
- Hirschhorn, Joseph, 182
- Historias, aceptabilidad de las, 37-39
- Hobsbawm, Eric, 150, 151, 173
- Horowitz, Helen, 82
- Horowitz, Irving, 78
- Hughes, Everett C.:
 - descripción de una ciudad canadiense en transición, 263-265

- linaje sociológico de, 15
sobre la probabilidad de que todo pueda ocurrir, 118-119
sobre las contingencias, 54
sobre las "empresas en marcha", 206-207
sobre las instituciones, 127, 138-143
sobre las revoluciones, 64
sobre los estereotipos étnicos, 191-194
sobre los rasgos de estatus dominantes, 230
- Hunter, Albert, 77, 95, 99
- Ideas convencionales:
"es trivial", 124-125
jerarquía de credibilidad, 121-124
las ideas ajenas, 120-131
"no pasa nada", 127-131
"¿por qué ellos?", 126-127
su interferencia con el pensamiento social, 22, 60-61
"todo el mundo sabe eso", 120-121
- Imaginario:
científico, 36-94
cómo mejorarlo, 34-35
de la diferenciación étnica, 63
del consumo de drogas, 33
la visión de Blumer del, 27-31
sustantivo, 29-35
- Importancia/valor comparable, definición, 152
- Inducción analítica (IA), 246-247
comparada con el AEP y el ACC 249, 253
- desventajas, 254-255, 260-261
en etnografía, usos de la, 263-267
método de, 247-248
no tan rigurosa, 262-270
procesos múltiples, análisis de, 259-260
redefinición del objeto de estudio, 254, 259-260
rigurosa, 249-262
tablas de verdad en la, 247, 253-254, 260
ventajas, 248-249
- Información, lecturas de la, 84
Información reunida por otros, uso de la, 135-137
- Instituciones:
bastardas, 137-143
"totales", 187
- Inteligencia, definición de, 146
- Kassebaum, Gene, 183
Katz, Jack, 154, 247, 260
Korzennik, Diana, 176
Krasno, Richard, 50
Kuhn, Thomas, 37, 39, 91, 94, 109, 116, 120, 162, 205, 272
- Latour, Bruno, 20, 205
sobre la ciencia, 162-163
sobre los objetos, 72-73
- Lazarsfeld, Paul, 23, 211, 213, 220-223, 226-228, 230-234, 269
- Lewontin, Richard, 164
- Ley Harrison de Narcóticos, 243
- Lieberman, Stanley, sobre la diferenciación étnica, 63, 92, 267
- Lindesmith, Alfred, 24
- teoría de la drogadicción, 63, 70, 117-118, 213, 220, 242, 248-255, 258-259, 260, 263
- Lohman, Joseph, 44, 69
- Ludlow, Fitz Hugh, *The Hushish Eater*, 33
- Lynch, Michael, 20
- Maestros de escuelas públicas, 125, 165-166
- Malas escuelas, cómo producirías, 62-63
- Mantenimiento de registros o archivos, sociología del, 136-137
- Marcus, George, 104
- Marx, Karl, 147, 152
- McCall, Michal, 35, 41, 42, 104
- McEvoy, Arthur, análisis de la pesca en California, 65-67
- Medicina del rock, 128
- Mercer, Jane 172, 173, 177
- Merton, Robert K., 17, 126, 165, 195, 221, 223
- Mills, C. Wright, 34, 147
- Modo imperativo, 207-208
- Molotch, Harvey, 34, 35
- Morgenstern, Oskar, 137
- Morris, Lori, 35, 41, 42, 43
- Muestreo:
aleatorio, 96-98
aprovecharlo todo, 100-114
de desfalcadores, 255-257
encontrar lo que no encaja, 114-143
por espectro o rango de variación, 99-100
utilizar la parte para reconstruir el todo, 99
- Músicos, 53, 82-83, 124, 271-275
- Naked Lunch, The (El almuerzo desnudo)* (Burroughs), 33
- Narrativa, 84-90
- Orientalism (Orientalismo)* (Said), 33
- Park, Robert E., 37, 88
- Parsons, Carol, 170
- Pasteur, Louis, 72, 163
- Peirano, Mariza, 51, 52, 55, 57
- Penef, Jean, 134, 137
- Pesca en California, análisis de McEvoy sobre la, 65-67
- Problemas sociales, 208
- Procesos, 53-57
como truco, 88-90
contingencias de los, 54-55
de ruptura de parejas, 88-89
intercontingencia en los, 57
- Profesión, definición, 145, 148
- Pullman, comunidad de, 139
- Rabinow, Paul, 104
- Ragin, Charles C., 24, 91, 93-94, 161, 212-213, 220, 234-241, 244, 246-248, 250, 253, 260
- Reitzes, Dietrich, 69
- Relaciones sexuales, aprender a tener, 186
- Retardo mental, 172-173, 175, 177
- Robinson, W. A., 118
- Rodia, Simon, 19
- Roth, Julius, 17, 137
- Roy, Donald, 120
- Saber común, aceptación del, por parte del sociólogo, 151-155
- Sacks, Harvey, 130,

Sacks, Oliver, 119.
 Said, Edward, *Orientalism*
 (*Orientalismo*), 33
 Sanders, Clinton, 186
 Schaps, Eric, 186
 Seeger, Charles, 275
 Selva brasileña, 72-75
 Significados, 32-33
 Silogismos, 190-194
 Simmel, Georg, 15, 134, 179
 Síndrome de Tourette, 119
 Síndeoque, 95-96
 Situaciones, 69-70
 Stack, Carol, 172
 Strong, Samuel, 203
 Subdesarrollado, definición,
 173
 Sudnow, David, 272
 Sutherland, Edwin, 116, 154,
 155, 249, 255, 257
 Szasz, Thomas, 58

Teclado QWERTY, 76

Teoría:

como mal necesario, 18
 idea de Hughes acerca de
 la, 15, 17-18

Thompson, E. P., 173

Thorne, Barric, 203

Tipologías, usos de las, 210-
 213

Tipos sociales:

en el campo profesional,
 204-205
 en la comunidad negra,
 203

Trucos:

ampliar el alcance del
 concepto, 183-187
 aprender a trazar límites,
 195-203

asignaciones aleatorias, 40-
 45

colocar los términos en su
 contexto relacional, 175-
 179

combinatorios (¡a pensar
 combinaciones!), 267-269
 cómo funcionan los trucos,
 21-23

cómo ponerlos en práctica,
 270-274

convertir a las personas en
 actividades, 68-71

cuándo utilizarlos, 22-24
 de AEP, 224-225

de la hipótesis nula, 39-49
 definición, 16-17

dejar que el caso defina el
 concepto, 161-164

dudar de quien está en el
 poder, 123-124

el truco de Bernie Beck, 164-
 166

el truco de Wittgenstein,
 179-182

encontrar ejemplos
 contradictorios, 262-263

encontrar la premisa mayor,
 192-194

"¡eso no es (lo que sea)!",
 204-206

la sociedad como máquina,
 57-63

la sociedad como
 organismo, 64-83

las cosas no son sino
 personas que actúan justas,
 71-76

"¡Nein, Wagner!", 159-160

no confinados a la
 investigación cualitativa, 21

no confinados a la sociología, 21
 "¿o si no qué?", 206-210

preguntar "¿cómo?", no "¿por
 qué?", 85-87

preguntar de dónde proviene la
 información, 137

proceso, 88-90

"¿qué hace una chica buena
 como tú en un lugar como
 éste?", 45-49

todo es posible, 117-120

todo tiene que estar en algún
 lugar, 76-83

traducir las cuestiones
 prácticas a cuestiones
 sociológicas, 158-160

Tukey, John, 109, 226

Universidad de Kansas, 77, 81,
 126, 195, 196, 255

Universidades, cultura de las,
 80-81, 133-134

Vaughan, Diane, 88, 89,
 249

Velho, Gilberto, 50, 55

Vianna, Hermano, 103

Vivir en algún lugar, definición
 de, 170-172

Von Wright, Georg, 55, 90

Ward, David, 183; Warner, W.
 Lloyd, 53, 54, 147

Watts, Torres, 19

Weber, Max, 147, 162, 168

Wildavsky, Aaron, 20

Williams, Josephine, 98

Wittgenstein, Ludwig, 169,
 179, 180

Woolgar, Steve, 20