

***Selección
de Lecturas sobre
INVESTIGACIÓN-ACCIÓN
PARTICIPATIVA***

***CIE "GRACIELA BUSTILLOS"
ASOCIACIÓN DE PEDAGOGOS DE CUBA***

SELECCIÓN DE LECTURAS
SOBRE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN
PARTICIPATIVA

Edición financiada por la Organización No Gubernamental
"Pan para el Mundo" de Alemania.

Mayo 1999

2da. Edición abril 2001.

Selección de Textos:

Dra. Ida Hernández Ciriano

MsC. Mirta García Leyva

Msc. Leticia Moreno Alvarez

Lic. Nydia González Rodríguez

CIE "Graciela Bustillos" - Asociación de Pedagogos de Cuba

Calle 68 # 903 e/ 9 y 11. Playa. CP 11300.

Ciudad de La Habana. Cuba.

Teléfono y fax: 23 58 86

E-Mail: apc@ceniai.inf.cu

Introducción:

Para que sirva de apoyo a la docencia del Segundo Módulo del Diplomado de Educación Popular se hace esta compilación de texto como bibliografía mínima sobre el tema **INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA**.

Entiéndase ésta recopilación bibliográfica como una primera aproximación al tema, que puede ser sumamente útil para estudiantes, educadores populares, animadores de proyectos socio-culturales, o cualquier persona cuyo interés sea conocer para transformar.

Aparecen en este material seis textos ordenados según las temáticas que aborda el programa del Diplomado: paradigmas de producción del conocimiento, tipos de investigaciones, la IAP: en su relación con la educación popular, su esencia y situación actual, y los principios que rigen el trabajo de los educadores en la investigación transformadora. Agradecemos a los nueve autores el valioso aporte que constituye su producción para los educadores cubanos.

La selección de los textos fue elaborada por un grupo de colaboradores del Colectivo de Investigación Educativa - CIE - "*Graciela Bustillos*", tarea que resultó difícil por la contradicción existente entre nuestra limitada capacidad de edición y la multiplicidad de autores y textos que pudieran utilizarse como referentes obligados del tema. Esto explica que no reproduzcamos textos completos sino capítulos o acápites en correspondencia con las temáticas del curso, lo cual establece como primer desafío a los lectores el completar la lectura de las obras seleccionadas. También para la ampliación del tema sugerimos consultar el Catálogo de Investigación Acción Participativa de nuestro Centro de Documentación, y le invitamos a visitarnos y satisfacer su interés.

Paradigmas de producción de conocimientos¹

GUILLERMO OROZCO GÓMEZ²

¹ Orozco Gómez, Guillermo: **La Investigación en comunicación desde la perspectiva cualitativa**. Ed. IMDEC. Guadalajara, 1997, pp. 27-49.

² Orozco Gómez, Guillermo se inició profesionalmente como comunicador popular en el IMDEC en 1973. Es Dr. en Educación por la Universidad de Harvard, actualmente es Profesor Titular en el Dpto. de Estudios de la Comunicación Social de la Universidad de Guadalajara e Investigador Nacional.

CAPÍTULO II: PARADIGMAS DE PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS

Corresponde, en primer lugar, realizar una aproximación a los *grandes paradigmas de producción de conocimientos*, para ubicar la *perspectiva cualitativa* con sus límites y sus posibilidades.

Cuatro formas, cuatro grandes paradigmas en la producción de conocimiento –alguno diría que científicos, pero no los llamaremos científicos porque, justamente, uno de ellos sería el que se apropió del término científico y ha hecho que los otros paradigmas no sean científicos: aquí hay una trampa, una falacia en el lenguaje que hay que establecer--, que serán útiles para clarificarnos, brevemente.

¿Cómo está la generación de conocimientos actualmente y dónde estaría ubicada la perspectiva cualitativa consignando, a grandes rasgos, qué es lo que pretende y cuál es el tipo de conocimiento que puede conseguir?

Al hablar de los grandes paradigmas de producción de conocimiento, debemos centrarnos en cuatro de ellos, que son los que están vigentes actualmente, los que de una u otra manera están inspirando la generación de conocimiento.

Paradigmas de producción de conocimientos

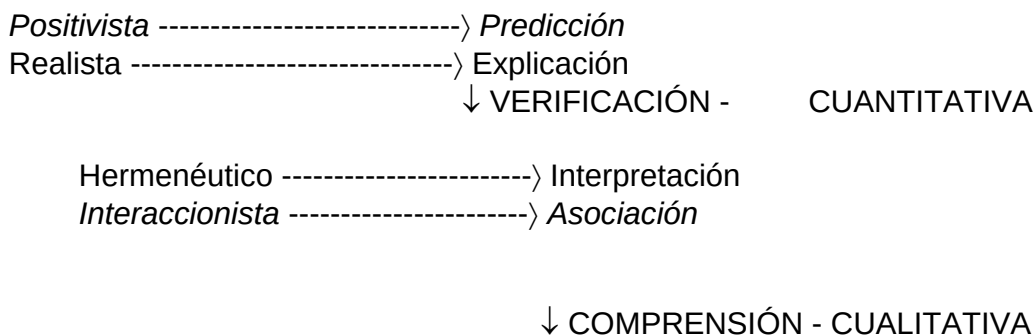
Paradigma

- *Positivista*
- *Realista*
- *Hermenéutico*
- *Interaccionista*

Cada uno de estos paradigmas (el positivista, el realista, el hermenéutico y el interaccionista) tiene una intencionalidad, una trayectoria, una manera de producir conocimiento, epistemologías distintas.

Lo que interesa, como base para entender dónde estamos cuando hablamos de perspectiva cualitativa, es describirlos someramente y ubicar la perspectiva cualitativa en uno de ellos.

Principales diferencias entre los paradigmas de producción de conocimientos



II. 1 Paradigma positivista

Un primer paradigma es el *positivista*. Por algunos identificado también como el paradigma *naturalista*, en el sentido de que se asocia a las ciencias naturales. Se caracteriza por el alto interés en la *verificación* del conocimiento, sobre todo a través de componer *predicciones*.

Algunos lo han llamado “*el paradigma predicciónista*”, ya que lo importante es plantear una serie de *hipótesis*, es decir: predecir que algo va a suceder y luego *comprobar* o *verificar* qué sucedió.

En las ciencias naturales y en las ciencias exactas es utilizado con mayor énfasis. Un ejemplo muy sencillo: cuando se predice que si tengo un cable y lo pongo en contacto con la energía eléctrica, la energía va a transmitirse a través del cable. Hay una predicción que se confirma, que es verificable, porque al final del cable se puede medir, se puede sentir que la electricidad está en la otra punta. Esta es, en términos muy simples, muy sencillos, la esencia de la predicción.

Una de las pretensiones de los positivistas radica en decir que la predicción es, en cierta medida, una vez que se confirma, una *explicación del hecho*. O sea que la predicción va necesariamente acompañada de una explicación de por qué se concretó el pronóstico, basada en las premisas sobre las cuales se sustenta la interrelación. Eso quiere decir que la explicación de por qué pasa la electricidad de una punta de un cable hacia la otra, es porque el material cobre es un buen conductor de la electricidad. Por lo tanto, hasta cierto punto, es una explicación un tanto *tautológica*, que si bien sirve para efectos en ciencias exactas, no sirve en las ciencias sociales. Incluso en las ciencias exactas hay algunos ejemplos que son excepciones a esta regla.

El caso de encender un fósforo: podría decirse que si se raspa un fósforo con una superficie rugosa se va a producir el fuego. Y se puede hacer el experimento y decir: “cada vez que se toma un fósforo y se raspa con una superficie rugosa se producirá fuego”; y ver que se produce el fuego. Entonces, puede atribuirse la explicación de este fuego a la acción de frotar una superficie contra la otra.

Sin embargo, si se realiza este experimento en una cámara al vacío, se puede rallar todas las veces posibles el fósforo en una superficie rugosa y el fuego no aparece: hay un *elemento del contexto* que está determinando o *mediando* la producción del fuego, y que demuestra que el fuego no depende sólo de los elementos “fósforo” y “superficie rugosa”, y de la acción de frotarlos.

En ciencias sociales esto es muy importante, porque entonces la explicación a los acontecimientos *no está dada en el acontecimiento* mismo, sino en el *contexto*, en el entorno en el cual se dan los acontecimientos. Esta es una de las tantas críticas que recibió el modelo positivista de parte de las ciencias sociales, cuando se trasladó el modelo de las ciencias físicas al modelo de las ciencias sociales.

El otro principio destacable – porque esto centra mucho la discusión contemporánea sobre la validez de la perspectiva cualitativa— de este paradigma es el haberse apropiado del concepto de *ciencia* y de *lo científico*.

El positivismo aparece en una época histórica en la cual se está saliendo, o más bien con el positivismo se pretende salir de una etapa en la que reinaba la teología, en la que la religión se tomaba como la última explicación del mundo de los acontecimientos.

El positivismo quiere hacer explícito que el único conocimiento *válido* es el conocimiento *verificable y medible*: y no el conocimiento oscuro, ininteligible por los sentidos, que proponían la teología y otras ciencias religiosas.

Al positivismo hay que entenderlo, históricamente, surgido por la necesidad de responder a una serie de preguntas, con una explicación de lo que acontece, no buscada en la religión, o basada en algo que no se puede ver o no se puede comprobar. De esta manera se llamó, entonces, *conocimiento científico*: porque era un conocimiento verificable, medible, cuantificable, visible y no sólo un conocimiento que se infería de otros conocimientos, que a la vez eran inferencias de otras creencias, de la fe o de la magia.

En tanto no hubiera otros paradigmas, únicamente estaba el positivismo: el conocimiento generado por este paradigma era el conocimiento científico.

De ahí nacieron las distintas ciencias hoy conocidas, que trataban de construirse y de aportar conocimientos vía esta metodología “científica”, sin mayores problemas mientras no existieron otros paradigmas.

Cuando llegan otros paradigmas se les juzga desde el paradigma científico y se dice: “todo lo que no es científico no es válido”. Por lo tanto quienes utilicen otro método que no sea el método científico del positivismo, no están generando un *conocimiento confiable*, sino que se vuelve a la magia o a la religión para explicar los acontecimientos. Y con este argumento se trató de restar validez a otros paradigmas que, sin embargo y a pesar de esto, fueron desarrollándose.

II.1.A Lo científico y lo acientífico.

Lo que se debe dejar muy claro, por el momento, es que hay que entender que lo científico y lo *no científico* es una cosa, y lo científico y lo *acientífico* es otra cosa.

Si se sigue pensando que sólo el conocimiento científico es el conocimiento válido, entonces mejor ni intentar meterse a conocer otros paradigmas. Pero si se entiende que otros *modos* de crear conocimiento también son productivos – es preferible no utilizar la palabra *válido* porque es palabra prestada del positivismo— para generar nuevos conocimientos y nuevas comprensiones, que incluso hay otros medios de obtener un conocimiento rigurosamente limpio, compatible, verificable de otras maneras, reproducible de otras maneras, entonces debe abandonarse la discusión centrada en si son o no son científicos los otros paradigmas; porque no lo son. No son científicos, pero eso no quiere decir que no sean o no generen conocimiento bueno, servible, utilizable, que tiene una validez, y que esta validez es tan buena o mejor – por lo menos tan buena— que la de los estudios científicos.

No se trata de decir que el paradigma científico es malo, ni que el paradigma científico está superado, ni que no se debe hacer ciencia en los términos en que lo hacen los positivistas: la idea es que es un paradigma más, que no es el único, y que habíamos pensado que era el único porque se creía que lo válido era sólo la ciencia entendida como la entiende el positivismo.

Si se comprende que hay otras cosas tan válidas como las ciencias y que no necesariamente son ciencias, pasamos el debate ya no a la palabra ciencia o científico, sino a ver la *validez* y la *pertinencia* de otras perspectivas, otros procedimientos metodológicos y otros tipos de conocimientos que sirven para ver otros aspectos de la misma realidad.

Hay un paradigma —que es el paradigma científico— que se apropió de este término para sí mismo descalificando a los otros, que le dio un contenido, un significado en el cual todo lo que no era científico no era reconocible como bueno.

Es necesario producir una *generación de conocimientos* por otros métodos, y decir que no son científicos (en términos de lo que cree el paradigma positivista que es ciencia), pero eso no significa que sean acientíficos, en el sentido que no tengan método, que no tengan rigor, no tengan posibilidad de ser compartidos o criticados, y que no sean conocimientos productivos, o sea que nos lleven a conocimientos cada vez más profundos de aquello que se intenta entender y comprender.

El peligro está en confundir lo *no científico* con lo *acientífico*. Los otros paradigmas son no científicos, pero no son acientíficos. Es decir, tienen su propia epistemología, su propia lógica, su propia validez.

Lo que importa para el positivismo es la *cuantificación*, la *medición*. Y a través de cuantificar y medir una *serie de repeticiones*, es que se llega a formular las tendencias, a plantear nuevas hipótesis y a *construir las teorías*; todo —fundamentalmente— a través del conocimiento cuantitativo.

Como no se llega a contar todo, se inventó la *estadística*, que es una manera de acercarse a la totalidad, pero a través de *muestras*.

La estadística es una manera de poder cuantificar todo, sin contar cada uno de los elementos que componen el todo: es la metodología más idónea y coherente de este paradigma positivista.

II.2 Paradigma Realista

El *paradigma realista* es, en cierta forma una variante del positivismo, pero tiene su propio status: aquí no es tan importante la predicción, pues se asume que no es lo mismo que la explicación. Lo que importa para avanzar en la generación de conocimiento es llegar a las *causas*, llegar a las *explicaciones últimas*, entendiendo que las *explicaciones* son diferentes a las predicciones.

En este paradigma realista uno de los intereses ha sido, por ejemplo, en el campo de la comunicación, el *modelo de efectos de los medios*. Ha buscado explicar —sin lograrlo— por qué los medios producen determinados efectos en la audiencia. La mayoría de la investigación de efectos se ha ubicado en la búsqueda de las causas de estos efectos: algunas veces poniendo estas causas dentro del proceso de comunicación, otras veces poniéndolas afuera, pero

finalmente la búsqueda ha sido para explicar estos efectos. Y fuera del campo de la comunicación ha buscado explicar los distintos acontecimientos sociales.

Actualmente, a lo que han llegado la mayoría de los seguidores de este paradigma realista, es a entender que es muy difícil encontrar las causas últimas (a determinados efectos o manifestaciones de fenómenos) y que a todo lo que se puede aspirar, en todo caso, sería a *sustanciar por qué* algo sucedió. Sustanciar quiere decir: atribuir una serie de elementos por los cuales algo sucedió.

Por ejemplo, hay un accidente: los autos chocan y comienza a tratarse de sustanciar a qué se debió el accidente. Se vinculan una serie de razones: que uno de los autos iba demasiado rápido, que no se fijó que había una luz en la esquina y cruzó el semáforo en rojo, que hubo fallas mecánicas en alguno de los automóviles, que se distrajo uno de los dos conductores, que había bebido bastante y no estaba lúcido manejando, que pasó una muchacha muy guapa y el conductor se distrajo al verla. En fin, hay distintas razones. Sin embargo, no podemos saber *cuál* de *todas*, o cuál es el *peso específico de cada una* de estas razones para que se haya producido este accidente en un determinado momento.

No obstante, el interés y la intención dentro de este paradigma es tratar de juntar todas las posibles causas, asumiendo que cualquier resultado es el *producto de varias* de ellas, aunque *no* se pueda saber exactamente de cuál. La tarea del que produce conocimiento, entonces, es tratar de dar un peso específico, mayor o menor, a algunas causas en comparación a otras.

II. 3 Paradigma Hermenéutico

El *paradigma hermenéutico* se diferencia del positivista y del realista porque da el mayor peso no a lo que es, sino a la *interpretación* de lo que es.

De alguna manera, tanto el paradigma positivista como el paradigma realista basaron la verdad de su conocimiento en descubrir los elementos que estaban interviniendo en determinados acontecimientos o procesos.

El paradigma hermenéutico, de algún modo, dice: “no interesa llegar a un conocimiento *objetivo*, sino llegar a un *conocimiento consensuado*”. Lo que importa es ponerse de acuerdo en que esto es de esta forma –sobre ciertas bases–, independientemente de que lo sea o no. Y lo importante es la interpretación que hace el investigador de lo que está estudiando.

En el campo de los medios de comunicación se ha utilizado mucho –y se ha abusado de este paradigma hermenéutico–, en el sentido de que: “bueno, ya que estamos liberados de no tener que contestar a lo que es, es muy fácil interpretar cualquier cosa y podemos decir lo que queramos, con cierto sentido, con cierta rigurosidad, y decir que eso será el conocimiento que hemos obtenido”.

Claro, aquí el límite de lo que sería un buen o mal conocimiento, obtenido a través de la interpretación, sería la *cercanía* que tiene con la realidad.

Hay interpretaciones bastante heterodoxas y hay interpretaciones bastante fieles a lo que está sucediendo. La importancia de tener cierta *fidelidad* en la interpretación es la posibilidad no sólo de *entender*, sino de *modificar* aquello que se entiende, y de poder arribar a nuevos conocimientos más profundos o más amplios de un primer conocimiento obtenido.

Sin embargo, el paradigma hermenéutico implica una lógica muy distinta. La lógica ya no está en tratar de obtener el conocimiento objetivo, positivo o realista de los paradigmas anteriores, sino un conocimiento que le permita al investigador entender lo que está pasando con su objeto de estudio, a partir de dar una interpretación –ilustrada, por supuesto, o más o menos ilustrada— a aquello que se está estudiando.

La investigación cuantitativa –con excepción de las encuestas de opinión o de otras explicaciones parecidas a éstas—, no ha logrado pasar de ese conocimiento predictivo. Y las encuestas de opinión, si bien se verifican, se pueden comprobar, no explican por qué los votantes votan de la forma en que votan.

Un buen encuestador de opinión pública puede predecir lo que va a suceder a través de una encuesta, pero no necesariamente a través de ese conocimiento puede dar una explicación de por qué pasa eso y no otra cosa.

Las interpretaciones ahí tienen un campo bastante importante: en base a ese conocimiento, en el caso de las encuestas de opinión, empezarían a tratar de encontrar elementos para vincular ese conocimiento con una *comprensión* mayor de la conducta social frente a las elecciones, o frente a la participación democrática ciudadana.

Y esto es lo que le daría sentido, es decir: una *teorización mayor* que permita hacer una interpretación ilustrada; lo que daría sustancia al conocimiento obtenido quizá por otros paradigmas, pero trabajado dentro de una perspectiva de interpretación.

II. 4 Paradigma interaccionista

El *paradigma interaccionista* busca la *interconexión de los elementos* que pueden estar influyendo en algo que resulte o suceda de determinada manera.

Aquí, al igual que en el paradigma hermenéutico, no importa arribar a un conocimiento objetivo: lo importante es ver qué elementos están *interconectados* con otros y están *interactuando* para producir algo. No importa si son todos los elementos o si son unos cuantos: lo importante es ver las *conexiones* entre unos y otros.

El trabajo del investigador, desde esta perspectiva, es asociar ciertos elementos para producir un conocimiento de ellos que antes estaba o se presentaba como disociado: se les conecta de alguna manera y se produce un conocimiento distinto.

Por ejemplo, qué pasa entre lo que piensa una madre de familia con respecto a la educación de sus hijos y la cantidad de horas que ven televisión en casa. Son dos elementos que están en sí, en la realidad, desconectados.

Por un lado, todos tienen su filosofía educativa; la madre en particular tiene su filosofía educativa, formativa para sus hijos. Y, de pronto, la televisión entra a

ser un elemento más que, quizá, sin darse cuenta, la madre entra a calificar y evaluar y que no se presenta en la realidad conectado.

El investigador tiene que preguntarse: ¿qué pasa si la TV está influyendo en la filosofía educativa de la madre?, ¿hay que indagar si existe una conexión entre este elemento y este otro? Se estudia la conexión y se produce un conocimiento que no existía, porque hay dos elementos que estaban disociados y en el momento de asociarse permiten ver un aspecto distinto de, por una parte, la educación materna y, por otra parte, el ver televisión en la familia.

Dentro de este último paradigma es donde están trabajando muchos investigadores actualmente con la *relación medios-audiencia*.

Los que trabajan con la ligazón de *efectos o impactos* de los distintos mensajes en determinadas audiencias, veían algo que estaba conectado en la realidad: un mensaje era recibido por un grupo de radioescuchas, de televidentes o un texto escrito era leído por un grupo de lectores. Es decir, en la realidad había una conexión directa que *no estaba provocada* ni hecha por el investigador.

En cambio, los investigadores que están trabajando en la *relación cualitativa* entre medios de comunicación y audiencia, hoy, *están provocando* esta relación. *Asocian elementos*, no porque se les antoje, sino porque el conocimiento acumulado en otros paradigmas permite sospechar que hay una relación importante entre un elemento y otro, y lo que se quiere es verificarlo, en todo caso, empíricamente; pero producen esta relación.

Es recordado el caso de una investigadora en México que quería ver la apropiación que los niños hacía de los héroes de la televisión, como Batman, Superman, la Mujer Maravilla, la Mujer Biónica, etc. Ella tuvo que provocar la relación. Compró capas de Batman y espadas y se las dio a los chicos para que se pusieran esta vestimenta y les dijo: “bueno, ahora se juega a Batman”, o “ahora se juega a Superman o a la Mujer Maravilla”, etc., etc. Ella provocó la relación para ver de qué manera los niños reproducían los héroes que veían por televisión, y así encontrar cómo es que estos niños se estaban apropiando, como es que estaban reproduciendo estos modelos presentados por los héroes de la televisión: una relación que no existía, que tenía que hacer visible, que tenía que hacer empíricamente visible y que tuvo que provocar.

Este es el tipo de trabajo que se hace con la *perspectiva asociacionista* dentro de este paradigma interaccionista.

II. 5 “Ningún paradigma en sí mismo es mejor que otro”

Cabe agregar que, en *abstracto*, *no* se puede decir que un paradigma es mejor que el otro, es decir, no se trata de ver que el último es el mejor y que el primero está superado de la realidad *distintos*, y conocerlos de diferentes maneras.

Dependiendo del *interés* en qué es lo que se quiere conocer, por qué se lo quiere conocer, es que puede decidirse cómo conocerlo. En todo caso, esa decisión irá hacia –o conllevará– un paradigma en sus fases identificables con las decisiones que se toman en uno u otro sentido.

Tampoco es una decisión gratuita: hay que dejar muy claro que ningún paradigma en sí mismo, o independientemente del objeto que se busca conocer, es mejor que otro. Los cuatro (el positivista, el realista, el hermenéutico y el interaccionista) ofrecen elementos importantes, tienen límites y tienen posibilidades. La tarea del investigador, en todo caso, es conocer los potenciales de cada paradigma, estar muy claro en sus preguntas de investigación y saber en cuál de ellos ubicarse para generar el conocimiento que quiere.

No es lo mismo aproximarse a medir –como hacen las mediciones del *rating* las horas en que un televisor está prendido, en una familia de clase media, al día, o el programa favorito para los adolescentes, para los adultos o para los niños. Esto da un criterio de conocimiento de lo que está pasando con la relación medios de comunicación-audiencia; pero hay otras relaciones, como las mencionadas de las expectativas educativas de una madre y el papel de la televisión en el hogar, que dan otro conocimiento. Y, dependiendo de la orientación del investigador, se toma una *decisión política*: no sólo una *decisión de paradigmas* o una *decisión ideológica*, sino una decisión política por dónde el investigador quiere trabajar, dónde va a poner su energía para producir un conocimiento que esté acorde con sus intereses.

El paradigma positivista es, a primera vista, el más antiguo. ***¿Se puede afirmar que el resto de los paradigmas se desprenden de éste, pero con algunas variantes?***

Hay un avance acumulativo en toda la generación de conocimiento. No se puede decir exactamente que en términos históricos el paradigma positivista sea el más viejo: tal vez el más viejo sea el hermenéutico: ha sido el más natural. El hombre tiende a interpretar sin mucha sofisticación estadística, a interpretar lo que pasa de acuerdo a la experiencia acumulada anteriormente.

Sin embargo, en términos de producción de conocimiento teórico, conocimiento riguroso, hay un predominio variable en los tiempos modernos: primero del positivismo, después de la hermenéutica, luego del interaccionismo y finalmente del paradigma asociacionista. Hay una cronología en este orden: se podría decir que el último retoma cosas y utiliza conocimientos del primero. Sin embargo, son *epistemologías muy diferentes*, y en este marco no sería posible retomar cosas de otros paradigmas necesariamente para uno solo.

II.6 Los límites epistemológicos

El debate actual: *cualitativo versus cuantitativo*, tiene mucho que ver con el entendimiento de lo que permiten estos paradigmas. Porque es muy fácil decir: “*la tendencia actual es hacer ambos tipos de metodologías en una misma investigación*”: generar un conocimiento cuanti por un lado y cuali por el otro, hacer una encuesta, después seleccionar una muestra y a esa muestra hacerle una observación etnográfica. Pero son dos epistemologías muy distintas: una, la

cuantitativa, es la *repetición* y la *cuantificación* de elementos y la otra, la cualitativa, es *ver lo distinto y lo propio de cada elemento* que está en juego, en lo que uno está conociendo. No es fácil —epistemológicamente— servirse de conocimientos generados dentro de un paradigma para el otro.

Se puede tener *nociones*, como por ejemplo: en un determinado estudio de laboratorio se vio que después de escuchar un programa de radio de suspenso, unos niños aumentaron su presión arterial. Se midió su presión arterial antes de escuchar, e inmediatamente después de haberlo escuchado, se notó un incremento en dicha presión. Este es un estudio para ver qué tanto la violencia de los medios afecta a la audiencia, lo que puede dar una noción: hay una relación entre el contenido del mensaje de un medio de comunicación y el aspecto físico emotivo de las personas. Pero más que eso no se puede dar, no se puede brindar un mayor conocimiento que sirva para plantear en otro paradigma.

Es decir, la noción de que puede haber una relación que se comprobó en un experimento y sujeta a una investigación —por ejemplo en el paradigma asociacionista: que el contenido de un mensaje de suspenso genera alteraciones en la presión sanguínea y ritmo cardíaco de aquellos que estuvieron expuestos a este mensaje—, no da ninguna explicación de por qué sucede. Se puede verificar, se puede medir, pero no saber a qué se debe. Por lo tanto, sí pueden importar nociones, pero *no comprensiones integrales* de un paradigma a otro.

II.7 Lo cuantitativo y lo cualitativo: Alcances de la integración metodológica

Ahora bien, ***¿son opuestas las metodología cuantitativa y cualitativa al desarrollar una investigación?***

En un trabajo de investigación la cuestión cuantificable no tiene por qué ser opuesta a la cualitativa. Lo cuantitativo puede llevar implícito una explicación, que depende de lo que se cuantifique y de qué modo lleva implícita esa explicación.

Se dijo que pueden ser *complementarios*, pero el problema es que *no son* conocimientos epistemológicamente *compatibles*. Es decir, son epistemologías distintas, pero pueden ser complementarios, en el sentido que dan dos miradas diferentes de un mismo objeto: pero no son dos miradas que puedan integrarse completamente porque son epistemologías muy diferentes.

Obviamente, la aspiración, todavía *no* lograda, es tener una *investigación integrada*: cuanti y cualitativa. No se puede tener una investigación que sea producto de dos metodologías y dos perspectivas que pueden *juntarse*, pero *no mezclarse*. Dicho de otra forma, pueden brindar elementos para hacer conclusiones quizás más ricas porque se integran en otros aspectos, pero no están integrados en su totalidad porque, como ya se dijo, son dos cosas que no se pueden integrar.

La metodología cuantitativa busca repeticiones, la estadística, la suma de una serie de repeticiones que luego se transforman en tendencias: lo que importa *ya no es quién es parte de esta tendencia, sino que hay una tendencia*.

Durkheim señaló que hay muchas personas que se suicidan; sumando vio que el índice de suicidios en cierta época del año aumentaba y en otra disminuía, de manera que el suicidio en sí mismo tiene una existencia tercera, independientemente de los que se suiciden. Esto es una posición típicamente cuantitativa. En cambio, en la cualitativa eso no sucede: siempre se habla más de *sujetos concretos, de sujetos productores* de lo que se está observando.

En la recepción radiofónica o en la recepción televisiva lo que importa no es cuántos ven el programa, sino cuántos tipos de receptores se pueden investigar y tipificar; en todo caso cuál es el conocimiento distinto. No puede decirse: al tipo 1 le corresponde el 25 % de la población en Argentina, al tipo 2 el 10 %. Suponiendo que el tipo 1 corresponde a televidentes muy activos y el tipo 2 a muy pasivos, lo que un conocimiento cualitativo diría es: hay una manera pasiva de ver TV, una manera activa, una manera crítica y una manera acrítica, en fin: tipificar distintos procesos de recepción más allá de cuántos son los que asumen este proceso: algo muy distinto al conocimiento cuantitativo.

La referencia a una complementación de las miradas cuantitativa y cualitativa deriva en otro interrogante: ¿sería esa comunicación capaz de crear una *nueva instancia epistemológica*?

La respuesta es que probablemente sí, pero que todavía no está desarrollada. La aspiración actual, al menos desde el campo de la comunicación, es poder hacerlo, pero no hay todavía un desarrollo en ese sentido. De hecho, hay intentos y acercamientos.

Muchos profesionales, en especial los cualitativos, realizaron investigaciones cualitativas y cuantitativas y luego han tratado de obtener conclusiones basadas en ambas e integrar en las conclusiones un entendimiento de aquello que están investigando. Eso sí se ha hecho, pero *no existe el desarrollo epistemológico que permita integrar ambas perspectivas de conocimiento...*

Hasta aquí el fragmento del texto de Guillermo Orozco Gómez.

OTRA VISIÓN SOBRE PARADIGMAS

Del texto "Fundamentos y metodología" de Justo Amad, D. Dek Rincón y Antonio la Torre hemos tomado la siguiente clasificación de los Paradigmas de Investigación Educacional:

PARADIGMA POSITIVISTA. También denominado paradigma cuantitativo, empírico-analítico o racionalista.

- Es el que tradicionalmente han seguido las investigaciones educacionales.
- Surge en las ciencias naturales y se extrapola a las sociales.

- Se orienta a la comprobación de hipótesis.
- Tiene el propósito de establecer leyes y explicaciones generales por las que se rigen los fenómenos.
- Aspira a ampliar el conocimiento teórico.
- Utiliza predominantemente técnicas cuantitativas.
- Aspira a la precisión, a la exactitud al rigor, al control en el estudio de los fenómenos.
- Considera el experimento como el método modelo del conocimiento científico.
- Defiende determinados supuestos sobre la concepción del mundo y el modo de conocerlo:
 - a) El mundo tiene existencia propia, independientemente de quien lo estudia.
 - b) Se rige por leyes. Estas permiten explicar, predecir y controlar el fenómeno.
 - c) Estas leyes pueden ser descubiertas y descritas objetivamente.
 - d) El conocimiento es objetivo cuando es independiente de quien lo descubre y de otras contingencias espacio-temporales.
 - e) Considera la vía hipotético-deductiva como válida para todas las ciencias.
 - f) En el mundo existe cierto grado de uniformidad y orden que la ciencia tiene que descubrir y formular.
- El paradigma positivista lleva asociado el peligro del reduccionismo si no se tienen en cuenta las diferencias entre la realidad natural y social.
- El resultado de muchas investigaciones que han seguido este paradigma sin hacer adecuaciones pertinentes al tipo de fenómeno estudiado, se caracterizan por ofrecer cuerpos de conocimientos teóricos que se alejan de la práctica educativa y que se convierten en “carga muerta” que no llega a ser útil para la solución de los problemas cotidianos de la educación.

PARADIGMA INTERPRETATIVO. También denominado paradigma cualitativo, fenomenológico, naturalista o humanista.

- Engloba un conjunto de corrientes humanístico - interpretativas cuyo interés va dirigido al significado de las acciones humanas y de la vida social.
- Pretende hacer una negación de las nociones científicas de explicación, predicciones y control el paradigma positivista, por las nociones de comprensión, significado y acción.
- Este paradigma aspira a penetrar en el mundo personal de los hombres (cómo interpretar las situaciones, qué significan para ellos, qué intenciones, creencias, motivaciones los guían)

- El acuerdo intersubjetivo en el contexto educativo es el criterio de objetividad en este paradigma.
- Se centra en la descripción y comprensión de lo individual, lo único lo particular, lo singular de los fenómenos. Más que lo generalizable.
- Pretende desarrollar un conocimiento ideográfico y comprende la realidad como dinámica y diversa.
- No aspira a encontrar regularidades subyacentes en los fenómenos, ni al establecimiento de generalizaciones o leyes.
- A diferencia de la tendencia positivista a estudiar lo observable y a la aplicación de técnicas de procesamiento cuantitativo de la información, el paradigma interpretativo dirige su atención a aquellos aspectos no observables ni susceptibles de cuantificación (creencias, intenciones, motivaciones, interpretaciones, significados)
- El paradigma interpretativo lleva asociado el peligro del conservadurismo si no se tiene en cuenta la necesidad de transformar la realidad como razón de ser de la ciencia para lo cual es necesario tener en cuenta la directiva de lo general y lo particular.

PARADIGMA SOCIOCRITICO.

- Bajo esta denominación se engloba un conjunto de enfoques que surgen como respuesta a las tradiciones positivistas e interpretativa.
- Pretende superar el reduccionismo de la primera y conservadurismo de la segunda.
- El paradigma crítico introduce la ideología de forma explícita
- Sus principios ideológicos apuntan a la transformación de las relaciones sociales.

- El enfoque sociocrítico tiene como objetivo analizar las transformaciones sociales y ofrecer respuesta a los problemas derivados de estos.
- Se rige por principios:
 - A) Conocer y comprender la realidad como praxis.
 - B) Unir teoría y práctica: conocimiento, acción y valores.
 - C) Utilizar el conocimiento para liberar al hombre.
 - D) Implicar a los docentes en la solución de sus problemas a partir de la autorreflexión.
- Se cuestiona la supuesta neutralidad de la ciencia y de la investigación.
- La investigación tiene un carácter emancipativo y transformador.
- Tiene similitudes con el enfoque interpretativo (en la dimensiones conceptual y metodológica) ya que su enfoque es predominantemente ideográfico (se dirige a la solución de problemas particulares, no aspira a establecer generalizaciones. Efectúa el análisis cualitativo de los datos. A diferencia del enfoque interpretativo, añade un componente ideológico con el fin no sólo de describir y comprender la realidad. sino transformarla.

PARADIGMAS DE LA INVESTIGACIÓN.

PARAMETROS	POSITIVISTA	INTERPRETATIVO	SOCIOCRÍTICO
1) Orientación	A la comprobación de hipótesis.	Al "descubrimiento"	A la "aplicación", a la transformación, a la solución de problemas.
2. Relación investigador investigado	Sujeto - Objeto pasivo	Sujeto - sujeto activo Democrática y comunicativa	Idem a la anterior
3) Métodos	el experimento, pruebas estadísticas	Entrevistas, observación participante	Idem al anterior

	para el análisis de los datos cuantitativos	Corte cualitativo	
4.- Relación teoría - práctica	Las investigaciones contribuyen a la ampliación de conocimientos teóricos. Predominio de lo teórico	Predominio de la práctica, no es lo fundamental el establecimiento de leyes ni la ampliación del conocimiento teórico	Idem al anterior
5) Aspiraciones	A la precisión, exactitud, rigor, control de los fenómenos para establecer generalizaciones	descubrir y comprender los fenómenos en condiciones naturales	Solución de problemas. Cambiar, mejorar la práctica. Se pone al servicio del grupo o categoría social más desfavorecida
6- Relación entre lo singular y lo general	Explicaciones Nemotéticas, (deductivas, cuantitativas centradas sobre las semejanzas) Predominio de lo general.	Explicaciones ideográficas (inductivas, cualitativas, centradas sobre las diferencias Predominio de lo singular.	Idem al anterior
7. Relación entre la investigación y la acción	Puede haber investigación sin acción inmediata	Entre la investigación y la acción existe una interacción permanente. La acción es fuente de conocimiento y la investigación constituye en si una acción transformadora	Idem al anterior

IDENTIFICACIÓN DE DIFERENTES TIPOS DE INVESTIGACIONES

SEGÚN LA FINALIDAD ■ <u>Investigaciones básicas (Puras):</u> Se orientan a la búsqueda de nuevos conocimientos y campos de investigación , sin objetivos inmediatos o específicos. Aspiran a la creación de un cuerpo de conocimientos teóricos que posibiliten la solución de problemas generales. ■ <u>Investigaciones aplicadas:</u> Persiguen la solución de problemas prácticos inmediatos. La contribución al conocimiento teórico es un objetivo secundario.	
SEGÚN EL ALCANCE TEMPORAL ■ <u>Investigaciones transversales:</u> (sincrónicas) Estudian un momento específico del desarrollo del fenómeno ■ <u>Investigaciones longitudinales</u> (diacrónicas) Estudian un fenómeno en distintos momentos y niveles de desarrollo o edad.	

SEGÚN EL CARÁCTER DE LA MEDIDA

- Cualitativas. Se dirigen a la interpretación de los significados de las acciones de los seres humanos u en general de la vida social. Los datos reciben un tratamiento de orden cualitativo.
- Cuantitativas: El estudio se centra en observaciones cuantificables del fenómeno educativo. Se utilizan pruebas estadísticas para el procesamiento de la información. Es el enfoque tradicional clásico, el más utilizado en la práctica de las investigaciones educacionales.

SEGÚN LA PROFUNDIDAD U OBJETIVO

- Exploratorias: Se realizan con el fin de obtener una aproximación a la situación en la que pretende hacerse posteriormente una investigación, por lo que se considera que tiene un carácter provisional.
- Descriptivas: Se considera el primer nivel del conocimiento científico. Se utilizan métodos de recopilación de datos que posibilitan establecer generalizaciones empíricas.
- Explicativas: Permiten establecer mediante generalizaciones teóricas (conceptos, principios, leyes) las regularidades esenciales, necesarias y estables de los fenómenos , si más en factores causales que los determinan.

SEGÚN LA CONCEPCIÓN DEL FENÓMENO EDUCATIVO

- Investigaciones nomotéticas : Aspiran a la formulación de generalizaciones y leyes que recogen los fenómenos educativos. El método modelo es la experimentación.
- Investigaciones ideográficas. Se centran en lo individual, en lo particular, en lo singular de los fenómenos. No aspiran a establecer generalizaciones, ni leyes, ni a la ampliación del conocimiento teórico.

SEGÚN LA ORIENTACIÓN QUE ASUME

- Comprobación.- Aspiran a contrastar teorías. Emplean fundamentalmente la metodología empírico - analíticas: Métodos experimentales, cuanti- experimentales, en post facto. Tienen como objetivo la explicación y predicción de los fenómenos. El tratamiento de los datos es cuantitativo. Se orienta a la verificación de hipótesis.
- Descubrimiento: Hacer énfasis en la creación del conocimiento a partir de la inducción. Utilizan preferentemente metodologías interpretativas, Su principal objetivo es la comprensión, la interpretación de los fenómenos . Amplían técnicas y procedimientos de análisis cualitativos. Se orientan al descubrimiento.
- Aplicación: Es el tipo de estudio orientado a la adquisición de conocimientos con el objetivo de dar solución a problemas concretos. El interés de la intervención se centra en la toma de decisiones (investigación evaluativa) y en el perfeccionamiento de la práctica educativa (investigación acción.)

La Investigación Participativa como uno de los esquemas dentro del enfoque Investigación – Acción.

Siguiendo la lógica de análisis de la que parten los autores de la obra ya citada (1) la investigación participativa es una variante de esquema investigativo que puede ser incluido en el enfoque de la investigación – acción y, por ende, en el paradigma sociocrítico.

La investigación participativa. *Es una actividad integrada que combina la investigación social, el trabajo, el estudio y la acción.* Con esta definición se integran las tres características que configuran la investigación participativa:

- 1.- Como método de investigación.
2. Como proceso educativo.
- 3.- Como medio para adoptar decisiones para el desarrollo

Características de la investigación participativa

- a) Carácter democrático (el investigador y los participantes colaboran en la definición de los problemas, el diseño de la investigación, recopilación de la información, interpretación, valoración de los resultados y la toma de decisiones.)
- b) El investigador es un participante comprometido que al mismo tiempo que conduce al grupo con imparcialidad, aprende del proceso de investigación.
- c) La investigación participante da mucho peso a las posturas cualitativas e interpretativas a la comunicación interpersonal.
- d) Entre la investigación y la acción existe una interacción permanente. La acción es fuente de conocimiento y la investigación constituye en si una acción transformadora.
- e) La investigación participativa se realiza en situaciones naturales de los sujetos, evitando las artificiales o de laboratorio.
- f) Entre los participantes en la investigación se crea una situación de interacción activa, de diálogo y negociación.
- g) Se pone al servicio de grupos o categorías sociales más desfavorecidas.
- h) La evaluación se realiza cooperativamente con los participantes en la comunidad o grupo estudiado.

Objetivos de la investigación participativa

1. El propósito de la investigación participativa es la transformación de la realidad social y promoción del desarrollo comunitario.
2. Crear en los participantes autoconciencia de su realidad social y capacidad para tomar decisiones para mejorarla.
3. Activar a los participantes. Capacitar a la gente para movilizar sus recursos humanos para la solución de los problemas sociales.
4. Concientizar, actuar, liberar con ideas que presiden la actuación en la investigación participativa.
5. El desarrollo de la sociedad. Puede contribuir a su desarrollo en más de un sentido.
 - a) Desarrollando las capacidades de sus miembros.
 - b) Analizando necesidades, fines, demandas, problemas y oportunidades.
 - c) Encontrar soluciones a algunos problemas.
 - d) Iniciando otras actividades sociales.

(1) Investigación educativa. Obra citada.

INVESTIGACIÓN PARTICIPATIVA: UNA DIMENSIÓN INTEGRANTE DEL PROCESO DE EDUCACIÓN POPULAR

Oscar Jara³

1.1 INVESTIGACIÓN PARTICIPATIVA.

³ Oscar Jara Holliday, educador Popular , peruano, autor de múltiples textos sobre Educación Popular y Sistematización. Presidente de la Coordinadora Centroamericana, Alforja. Escribió este material cuando era Asesor del Ministerio de educación en Nicaragua. Año 1985.

La crítica que muchos científicos sociales han hecho a la Investigación Social Clásica, se ha basado en tres argumentos principales:

a) Contra su carácter elitista y académico

Porque considera a la población investigada como “ objeto “ pasivo, incapaz de analizar científicamente su realidad y encontrar soluciones para sus problemas. Ve la investigación como algo reservado para los especialistas.

b) Contra su concepción positivista y atomizada

Porque busca aplicar los métodos de las ciencias naturales o exactas a los fenómenos que estudian las ciencias sociales. Se basa exclusivamente en los datos experimentales y cuantitativos, analiza los hechos sociales por separado sin verlos como procesos históricos.

c) Contra su pretendida neutralidad política

Porque separa el conocimiento científico de la acción de las masas por transformar la realidad sin exigir del investigador un compromiso en esa transformación.

Estas críticas han permitido avanzar hacia la búsqueda de nuevos enfoques, con la intención de convertir la investigación social en un arma para la acción política y la transformación de la sociedad.

Esta búsqueda sin embargo no ha sido homogénea sino que ha tenido varios rumbos, de acuerdo a las distintas concepciones teóricas, experiencias y contextos históricos en que se han llevado a cabo las propuestas alternativas de investigación.

De allí que hayan surgido propuestas con distintos nombres : encuesta participante, encuesta concientizante, autodiagnóstico comunitario, investigación-acción, observación militante, investigación militante, etc. Cada una de ellas, ha puesto énfasis en alguna o varias de las críticas hechas a la investigación clásica.

De un acento inicial, puesto en la búsqueda sólo de los métodos y las técnicas participativas que permitieran involucrar a la población como sujeto de la investigación se ha ido pasando hacia una concepción de la investigación participativa como una acción metodológica, ideológica y política, basada en el materialismo histórico y dialéctico, cuyo sentido estratégico se orienta hacia la acción transformadora del pueblo sobre su realidad. ..

2.- LA INVESTIGACION EN LA EDUCACION POPULAR

2.1 Características de la investigación en educación popular

Señalaremos a continuación algunas características principales que debe tener la investigación si es considerada como una dimensión integrante del proceso de educación popular:

a) No separa al sujeto que investiga del objeto de investigación

La realidad social es producto de la actividad humana y no un “ objeto “ exterior a los hombre, estático e independiente. Los hombres y nuestras relaciones son parte activa de esa realidad que queremos investigar y que queremos transformar. Es nuestra propia práctica social e histórica la que viene a ser el objeto del conocimiento y transformación.

Por esta razón no podemos aceptar la separación clásica que se hace entre un sujeto que investiga (el especialista) y el objeto de la investigación (los hechos sociales), ya que todo el que investiga está interviniendo de alguna manera en la sociedad y está formando parte de esos hechos sociales.

En la educación popular la investigación no se realiza sobre una realidad ajena o extraña, sino sobre la realidad que vivimos, sobre nuestra propia práctica, sobre los acontecimientos que suceden como producto de nuestra actividad y de la actividad de otras personas en un momento histórico determinado.

Por esto, no podemos considerar que el conocimiento de la realidad social es una tarea reservada para algunos especialistas, sino por el contrario, una tarea indispensable que deben asumir las masas populares y sus organizaciones. Se trata de romper con las prácticas y las concepciones en las que el pueblo es objeto de la investigación que otros realizan. Las clases populares deben ser sujetos de este proceso en que el objeto de investigación es su propia realidad.

b) Es eminentemente participativa

Como consecuencia de lo anterior, la investigación en la educación popular, se tiene que realizar con la más amplia participación activa y organizada de las comunidades, organizaciones o sectores sociales en las que se lleva a cabo.

El criterio central será siempre el de buscar el grado máximo de participación posible. Dependiendo de los objetivos, temas y tipos de investigación a realizarse, cada proceso definirá el grado y nivel de participación de los distintos miembros de la población que realiza su investigación.

La participación activa debe darse en todos los momentos del proceso investigativo:

- en la definición de los objetivos,
- en la selección de los temas que interesan investigar,

- en la priorización de los problemas más sentidos que se requieren analizar,
- en la recopilación de la información necesaria
- en la selección de los instrumentos para recoger y analizar la información
- en el análisis e interpretación de la información, descubriendo las causas de la problemática y encontrando vías para solucionarlo.
- en la programación de tareas a realizar,
- en la evaluación de las tareas que se lleven a cabo,
- en el planteamiento de nuevas necesidades de investigación de estudio.

Normalmente, dentro de la comunidad, organización o sector que realiza una investigación, debe existir un grupo o equipo que se convierta en el motor impulsor y canalizador del proceso, involucrando al resto de la población en el mismo.

En principio, este equipo estará constituido por los dirigentes y algunos miembros destacados, lo que permitirá conducir organizadamente el proceso y fortalecer las instancias organizativas. También se suele contar, sobre todo en experiencias iniciales, con el apoyo de educadores populares o profesionales que tengan mayor experiencia, quienes se involucran directamente en el proceso.

c) Permite la comprensión de la realidad como un todo articulado

Entender la investigación como una dimensión del proceso de educación popular, nos lleva a considerar la investigación no como una actividad puntual que permite identificar o conocer solamente algunos aspectos de la realidad social. Por el contrario, la concebimos como una tarea continua que nos debe llevar a una comprensión cada vez más profunda de todos los elementos que articuladamente componen la realidad.

Es decir, este proceso investigativo-educativo-transformador, nos debe llevar a entender las relaciones y articulaciones que hay entre todos los fenómenos sociales. Entre los elementos económicos, políticos, ideológicos, culturales. Entre la situación del presente y la del pasado. Entre los hechos de la realidad inmediata y los de la realidad global. Entre los fenómenos que ocurren en cada coyuntura y las condiciones estructurales. Entre los hechos particulares y las leyes de la sociedad.

No es posible, entender un hecho o situación aisladamente, sino en su ubicación como un aspecto de la totalidad de la realidad con la que se relaciona. Para la Educación Popular, no se trata de generar procesos de conocer por conocer, sino de conocer para transformar. Pero no es posible transformar ninguna situación particular sin no conocemos las múltiples relaciones que tiene con la totalidad de la realidad. Por esto es que muchas investigaciones parciales y referidas a un solo aspecto de la realidad, no tengan ninguna utilidad práctica, ya que no permiten una acción transformadora.

d) Permite descubrir las causas de los fenómenos sociales

La investigación como una dimensión de todo un proceso educativo - teórico-práctico, pone su atención no en la descripción de los hechos y situaciones, sino en su explicación. De lo que se trata, entonces, es de descubrir las causas de los fenómenos para poder transformarlos radicalmente.

Por esto, la investigación en la educación popular realiza análisis cuantitativos, pero le da énfasis a los análisis cualitativos. Los fenómenos no son iguales a los fenómenos naturales. La pura medición cuantitativa de ellos no nos puede permitir la comprensión real de la complejidad de las situaciones sociales.

Ciertamente que debemos tomar los datos estadísticos en cuenta, pero no podemos basar en ellos toda nuestra interpretación. Es necesario tomar en cuenta qué piensan las personas sobre los hechos, analizar por qué piensan así ; qué es lo que consideran que se debe hacer ante ellos; qué otros fenómenos se relacionan con esos datos; qué está sucediendo en la región o país donde ellos se dan; históricamente cuál ha sido el comportamiento o la manera de interpretar acontecimientos así, etc.

En la Educación Popular, el análisis de las causas no se realiza desde fuera, sobre la base de una información recopilada. Es la misma comunidad, organización o sector social quien descubre, analiza, debate y concluye sobre las causas de su propia problemática y quien encuentra las posibles soluciones para resolverlas poniéndolas en práctica.

e) Valoriza el conocimiento existente en el pueblo

La Educación Popular toma siempre como punto de partida el conocimiento que el pueblo ha adquirido a través de su experiencia. Este conocimiento es producto de su propia práctica social e histórica. Y siendo el propio pueblo el sujeto de investigación sobre su propia realidad, no puede haber otro punto de partida que esos conocimientos existentes, cuyo valor cognoscitivo no se puede negar.

El conocimiento popular tiene elementos científicos y no científicos. Muchos de esos conocimientos son parciales, porque se refieren sólo a algunos aspectos de la realidad global. Otras veces son conocimientos dispersos, porque son producto de experiencias aisladas. Otras veces son conocimientos equivocados, porque son producto de una tradición que simplemente se ha repetido a lo largo de los años sin cuestionamiento.

No se trata de quedarse en el nivel de conocimiento existente, sino que este sea el punto de partida para un avance hacia el conocimiento teórico , científico. Esto implica un proceso sistemático y ordenado en el que se van desechando los conocimientos equivocados y se reafirman los verdaderos.

Decimos que esto implica un proceso sistemático, porque no se puede realizar espontáneamente. Pero tampoco se puede realizar forzosamente desde fuera,

tiene que ser el mismo pueblo quien conociendo y transformando su realidad, avance en la apropiación del conocimiento teórico.

f) Permite apropiarse de la capacidad de investigar

Basándose en las características que ya hemos señalado podemos afirmar que la investigación en la educación popular, al realizarse con la participación activa, crítica y creadora de las masas en todos los momentos de un proceso permanente, permitirá generar en ellas la capacidad de investigar, analizar, de comprender teóricamente los fenómenos sociales. Esta capacidad la podrán entonces aplicar en cualquier oportunidad y ante cualquier nueva situación.

De esta manera, la dimensión investigativa vendrá a ser un componente fundamental de la actividad de las organizaciones populares y ya no más un espacio privilegiado para algunos especialistas ni tampoco una actividad aislada que se realiza sólo durante un tiempo determinado dedicado especialmente a la investigación.

Ciertamente que esto no se logra fácil ni rápidamente. Es necesario experimentar un proceso de autoformación en la práctica, lo que implica dedicar un esfuerzo a la sistematización de las experiencias que se realicen, para aprender de ellas , apropiarse conscientemente de sus elementos, sus características y su sentido.

2.2. Diferencias entre la Investigación Social Clásica y la Investigación en la Educación Popular

Tomando en cuenta las seis características que debe tener la investigación en los proceso de Educación Popular, pensamos que puede ser útil el que precisemos las diferencias existentes entre esta concepción de investigación que sostenemos y la Investigación social clásica.

De manera resumida tomemos en consideración cómo cada una de ellas concibe el papel de los siguientes elementos:

- el sujeto que realiza la investigación.
- el objeto de la investigación.
- Los objetivos que se persiguen,
- los métodos y técnicas que utiliza,
- el análisis de la información, y
- la utilización de los resultados.

Para ello, hemos elabora el cuadro siguiente

	Investigación Social Clásica (Informativa, académica)	Investigación en educación Popular (IAP)
Sujeto que investiga	Un investigador o un equipo de especialistas profesionales (sociólogo, economistas, trabajadores sociales).	La comunidad, organización o sector social que vive la problemática a investigar, con el apoyo de educadores populares o especialistas comprometidos con el pueblo. Normalmente hay un equipo impulsor de la participación amplia y esta se da en diversos niveles.

Objeto a investigar	Un problema, un fenómeno o situación de un sector de población, que es observado y estudiado sin compromiso, por el investigador.	Conocer científicamente la realidad que se vive, encontrando las causas de la problemática, con el fin de emprender organizadamente un procesos de transformación de la realidad. Los objetivos concretos son formulados por los sujetos de la investigación en cada etapa.
Métodos y técnicas	Básicamente procesos e instrumentos para recoger información estadística cuantitativa, recopilación y fichaje de información documental acompañado de observaciones en terreno.	Diversidad de medios e instrumentos tanto para recoger información cuantitativa como cualitativa, que son escogidos, aplicados, y muchas veces elaborados por los participantes. Se utilizan a lo largo de un proceso en que se van descubriendo los problemas centrales, se discuten con la población involucrada y se confrontan con información adicional (documental o de otro tipo)
Análisis de la información	Es realizada por el especialista, con base en el marco teórico ya definido y en función de comprobar la hipótesis formulada con anterioridad.	Es realizada en diversos momentos, por toda la comunidad, organización o sector a lo largo de un proceso educativo que permite avanzar hacia la comprensión teórica y científica de la problemática. Se busca la comprensión de las causas y la relación entre los distintos aspectos de la realidad, en función de encontrar repuestas para resolver la problemática.
Utilización de los resultados	Elaboración de un informe final que se entrega a la institución patrocinadora o se archiva en algún centro de documentación o se publica para ser compartida y comentada por otros especialistas	Los resultados no son finales, sino que alimentan permanentemente el proceso educativo, en función de formular constantemente alternativas de acción para transformar la realidad . A partir de ella surgen nuevos temas a investigar o nuevos puntos de profundización, en un proceso que no termina, sino que se inserta en la dinámica cotidiana de la vida de la comunidad u organización. El procesos de investigación- educación- acción transformadora, permite que los involucrados se apropien de la capacidad de investigar y estudiar y permite fortalecer la organización popular

ALGUNOS INGREDIENTES BASICOS

Orlando Fals Borda⁴

Con el fin de refrescar la memoria sobre el tema de los componentes metodológicos de la investigación Acción Participativa (IAP)* (1) como se practica en muchas partes del mundo, resulta útil recordar desde un principio que ella no se encuentra orientada exclusivamente hacia la investigación, y que no es únicamente educación de adultos o acción socio política. La IAP abarca los tres aspectos anteriores en la forma de tres etapas o fases, que no son necesariamente consecutivas sino que pueden estar combinadas dentro de una metodología experimental, es decir, inmersas en un proceso de comportamiento personal y colectivo que ocurre dentro de un ciclo de vida y trabajo productivo y satisfactorio. Esta metodología experimental implica la adquisición de conocimientos serios y confiable sobre el cual construir poder para los grupos y clases sociales pobres, oprimidas o explotadas (las bases) , y para sus organizaciones y movimientos auténticos.

⁴ Fals Borda, Orlando et. al.: **Acción y conocimiento. Como romper el monopolio con investigación-acción participativa.** Ed. Cinep. Santafé de Bogotá, 1991, pp.9-19

Las metas de esta combinación de conocimiento liberador y poder político dentro de un proceso continuo de vida y de trabajo son:

1.- el capacitar a los grupos y clases oprimidas a adquirir la suficiente creatividad y fuerza transformadora, las que se expresan a través de proyectos, acciones y luchas específicas y

2.- el producir y desarrollar un proceso de pensamiento socio- político con el cual las bases populares se puedan identificar.

DANDO PODER AL COMUN

En primer lugar, el aprender a interactuar y organizar con la IAP se basa en el concepto existencial de la experiencia humana propuesto por José Ortega y Gasset. A través de la experiencia, aprehendemos la esencia vital intuitivamente, la sentimos, la gozamos y la entendemos como realidad y por ende, colocamos nuestro ser en un contexto más amplio y pleno. En la IAP esta especie de experiencia se denomina **vivencia**, y se complementa con otra idea: la del compromiso auténtico * (2)

La combinación de experiencia y compromiso permite ver para quienes se busca este tipo de conocimiento, en este caso, las bases populares. Más aún, este concepto de experiencia reconoce que existen dos clases de animadores o agentes de cambio: aquellos que se encuentran fuera de la clase explotada y aquellos que se encuentran dentro de la misma. Ambos tipos están unidos en un mismo propósito: el de alcanzar las metas compartidas de transformación social.

Estos animadores (externos e internos) contribuyen con sus propios conocimientos, técnicas y experiencias a la transformación. Pero sus conocimientos y experiencias brotan de diferentes conformaciones y racionalidades (una cartesiana y académica, la otra experiencial y práctica). Por esto se crea entre ellas una tensión dialéctica la cual sólo puede ser resuelta a través de un compromiso práctico, o sea, con una forma de **praxis**. La suma de conocimiento de ambos tipos de agentes, sin embargo, hace posible adquirir un cuadro de la realidad objeto de transformación mucho más correcto y exacto. Así la combinación entre saber académico y saber popular puede resultar en un conocimiento científico total de naturaleza revolucionaria, que destruya el injusto monopolio previo de clase.

La tensión dialéctica entre el compromiso y la praxis lleva al rechazo de la asimetría implícita en la relación sujeto-objeto que caracteriza a la investigación académica tradicional y a la mayoría de las tareas de la cotidianidad. Según la teoría participativa, tal relación debe ser transformada en una relación sujeto-sujeto. Es más, la destrucción del binomio asimétrico es la clave del concepto de participación tal como se comprende en el contexto presente (investigador-investigado), al igual que en otros aspectos de la cotidianidad (familia, salud, educación, política, etc.)

Así le **participar** significa romper voluntariamente, y a través de la experiencia, la relación asimétrica de sumisión y dependencia integrada en el binomio sujeto-objeto. Esta es la esencia de la participación.

El concepto general de participación, tal como se define aquí está enraizado en las tradiciones culturales de la gente común y de su historia real (no la versión elitista), las que resplandecen con sentimientos y actitudes de naturaleza altruista y comunal que son genuinamente democráticas. Son valores interiorizados a tal profundidad que han sobrevivido desde la praxis original, a pesar del impacto destructivo de conquistas, violencia y todo tipo de invasiones foráneas. Tales valores resistentes están basados en la ayuda mutua, la mano amiga, el cuidado a los viejos y a los enfermos, el uso comunitario de las tierras, bosques y aguas, la familia extensa , el matrifocalismo, y muchas otras viejas prácticas sociales que varían de región a región pero que constituyen las raíces de la participación auténtica.

El reconocimiento de este modo de participación altruista y constructiva, entendida como una experiencia real y endógena de y para la gente común, reduce las diferencias entre intelectuales burgueses y las comunidades de base, entre expertos (tecnócratas) y productores directos, entre burocracias y clientelas, entre la labor mental y la labor manual. Así se muestra el inmenso y dinámico potencial creativo que implica tal rompimiento del binomio sujeto- objeto, a través del rechazo al dogmatismo ya las estructuras autoritarias verticales de poder (ya sean planeadas o centralizadas), al igual que a los patrones tradicionales de explotación y dominio a diversos niveles.

La búsqueda colectiva de estas metas en las prácticas sociales, educacionales y políticas, convierte a todos aquellos que allí se encuentran involucrados en “intelectuales orgánicos ” de las clases trabajadoras, sin crear jerarquías permanentes. La prueba del triunfo de estos i” intelectuales orgánicos “ reside en el hecho de que en la eventualidad, estos se vuelvan redundantes en sus lugares de trabajo; es decir, cuando el proceso de transformación continúa sin la presencia de los agentes animadores externos.

Los principios de interacción y organización en la praxis de la IAP conducen a otras consecuencias importantes. Por ejemplo, ella induce a la creación de su propio campo, con el fin de extenderse en el tiempo y en el espacio, vertical y horizontalmente, en las comunidades tanto como en las regiones. Esta expansión ocurre en movimientos de espiral, partiendo de los niveles micro y extendiéndose en los niveles macro, adquiriendo así una dimensión política. La **evaluación final** o el **criterio aplicado final** de la metodología gira alrededor de esta dimensión política, y de la oportunidad que esta brinda para hacer teoría en concordancia con la acción.

En adición a las ideas centrales de cultura y etnicidad, en la IAP se le asigna una importancia especial al concepto de región (dentro del concepto de formación social), al cual se le considera como un elemento clave para la interpretación de

la realidad en la creación de mecanismos internos y externos de nivelación del poder. Las estructuras tradicionales opresivas pueden ser mejor entendidas bajo esta óptica, así como también son más comprensibles las alianzas de diversas fuerzas hacia coyunturas revolucionarias que pueden ser configuradas bajo nuevos liderazgos o vanguardias “iluminadas”. Los agentes catalíticos externos juegan un papel crucial en el enlace de las dimensiones locales y regionales y, a más largo plazo, en los niveles nacionales e internacionales. De esta manera, lo particular y lo general, la formación social y el modo de producción se pueden sintetizar.

De la misma manera, la fuerza socio-política creadora puesta en movimiento por la IAP pueden también llevar a la conformación de un nuevo tipo de Estado menos exigente, menos controlador y menos poderoso, inspirado en los valores íntimos y positivos de las gentes y nutrido por valores culturales autóctonos, basados en un ideal verdaderamente humano y democrático. Un Estado como éste no sería una imitación de modelos históricos existentes, cuyo fracaso salta la vista, ni una copia de anteriores democracias representativas. Se trata de una novedosa distribución entre poder y conocimiento, con mayor nivelación de los constituyentes, que buscaría un balance más saludable entre el Estado y la sociedad civil en donde existiera menor control central leviatánico en aras de promover la creatividad e iniciativas de las bases. En síntesis, se trataría quizás de un Estado con menos Locke y más Kropotkin, un Estado que buscaría el retorno a la escala humana que se ha perdido en el pasado reciente.

En general, la IAP se propone resolver las contradicciones fundamentales de una región concreta recurriendo a elementos autóctonos. A través de la promoción de estas actividades, la IAP adquiere otra dimensión y aclara lo que la militancia es o debería ser. Por esta razón, la gente puede ser movilizadas con técnicas de la IAP, desde las bases hacia arriba y desde la periferia hasta los centros, para conformar **movimientos sociales** que luchan por la participación, la justicia y la igualdad sin estar buscando necesariamente el establecimiento de partidos políticos jerárquicos basados en el molde tradicional.

Estas tareas sociopolíticas no pueden ser estrictamente planeadas, ni generalizadas, ni copiadas acríticamente puesto que implican sistemas sociales abiertos y procesos coyunturales. No hay fechas fijas en este proceso, pero cada proyecto persiste en el tiempo y procede en concordancia con su propia visión cultural y con sus propias expectativas políticas, hasta el momento en que las metas propuestas son alcanzadas. Pero igualmente puede darse el caso de que el proceso termine incluso sea por impaciencia o por represión.

(1) En Latinoamérica se utiliza el término “Investigación Acción Participativa” - (IAP), mientras que en los países de habla inglesa se designó a este proceso “Participatory Action Research” (PAR), extendiéndose el manejo del mismo a los países de Europa. A

nuestro modo de ver, no hay diferencias significativas entre las anteriores designaciones, en particular entre las designaciones IAP e IP (Investigación Participativa) tal como se puede observar al comparar los capítulos del presente libro. En vista de que buscamos recalcar el hecho de que “ estamos hablando acerca de una investigación acción que es participativa y de una investigación participativa que se une con la acción (para transformar la realidad) “ Rashman 1985 108) , preferimos especificar el componente de la Acción. De aquí también nuestras diferencias con otras ramas de la investigación - acción, la indagación apreciativa y cooperativa, la intervención sociológica, la antropología de la acción, etc. , a lo cual se hace referencia en el capítulo 11.

(2) Vivencia, es un neologismo introducido por Ortega y Gasset cuando adaptó la palabra **Erlebnis** de la literatura existencialista alemana a principios del presente siglo. Puede interpretarse como “ experiencia de vida interior “ o “ acontecimiento “ pero el concepto tiene un significado más amplio, por el cual la persona encuentra la plenitud de su ser no sólo en el trabajo y con su vida interior sino también en “ el Otro “ osmótico con la naturaleza y la sociedad más amplia. Esta idea ha encontrado alguna resonancia en el concepto de Habermas del “ mundo de la vida “ [o “ vida - Universo “] como una totalidad de experiencia que incluye la cotidianidad y contextos de valor concretos (Habermas 1984) . Las vivencias expresadas con “ El Otro “ encarnado en el pobre no se encuentran lejos de la filosofía de la “ alteridad “ de Emmanuel Levinas y Tzvetan Todorov, difundida recientemente en los círculos intelectuales del Tercer Mundo .

El significado actual de la IAP⁵

⁵ Fals Borda, Orlando et. al.: **Acción y conocimiento. Como romper el monopolio con investigación-acción participativa.** Ed. Cinep. Santafé de Bogotá, 1991, pp. 45-50.

Mohammad Anisur Rahman
Orlando Fals Borda⁶

EL SIGNIFICADO ACTUAL DE LA IAP

¿Se necesita la Investigación-Acción Participativa hoy día en nuestras sociedades tanto como nos parecía veinte años atrás? Dentro de las limitaciones de todo proceso natural y de todo movimiento social que sufre el ciclo de nacer, crecer y morir, la respuesta es SI, siempre y cuando veamos a la IAP como un puente hacia otras formas de explicación de la realidad y otras formas más satisfactorias de acción para transformarla.

Deberíamos estar mirando más allá de la IAP, porque la etapa actual de cooptación y convergencia inevitablemente nos llevará a algo distinto, que podrá ser cualitativamente diferente, y ojalá tan útil y significativo que nos haga ganar en relación con los propósitos originales de la IAP. Aún no sabemos qué será, quizás una IAP enriquecida y homeopoiética. Todavía nos toca activar el desarrollo de la crisálida de la IAP que salga del actual capullo.

Con esto provisto, podríamos decir ahora que hay tal vez más argumentos en favor de la continuación del uso de la IAP hoy de los que había en 1970. Como una vez lo escribió Walter Benjamín, hay un deseo vivo de que el planeta algún día sostenga una civilización que haya abandonado la sangre y el horror. Sentimos que la IAP, como procedimiento heurístico de investigación y como modo de vida altruista, puede perseguir y alcanzar esta meta.

⁶ Rahman, Md. Anisur, Ex-profesor de Economía en la Universidad de Dhaka, Bangladesh; excoordinador del Programa sobre Organizaciones Participativas en el sector Rural Pobre (PORP), División de las Políticas Rurales de Empleo, Dpto. de Empleo y Desarrollo, Oficina Internacional del Trabajo (Ginebra); autor de varias publicaciones sobre participación popular.

Fals Borda, Orlando, Doctorado en la Universidad de la Florida. Profesor emérito de Sociología en el Instituto de estudios Políticos y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Colombia; expresidente del CEAAL; galardonado con los premios Kreisky y Hoffman; autor de varias publicaciones sobre participación popular y otras materias. Delegatario a la Asamblea Nacional Constituyente de Colombia.

En general, queda claro que el mundo se encuentra aún atravesando la misma era de confusión y conflicto en la cual nació la IAP. Un número de países caracterizados por la opresión de clases muestran amplias secciones de la población privada de bienes productivos, convirtiéndolos en seres dependientes. Esto produce sufrimientos materiales, indignidad humana y una pérdida de poder para afirmar la presencia o la propia cultura. En resumen, hay una pérdida de autodeterminación. Se produce una degeneración de la democracia política que, en el mejor de los casos, es una constante votación para elegir personas de entre los privilegiados, para que gobiernen a los demás, perpetuando así la opresión clasista. Este es el caso en la mayoría de los países denominados democracia, avanzados, o desarrollados. Pero se pueden observar signos similares en países socialistas donde la élite ha sido también incapaz de llevar mejoras sustanciales a la vida material y cultural de las personas, sin olvidar su traición a la promesa socialista de habilitar a la clase trabajadora para crear su propia historia.

La investigación-acción participativa nos ha permitido estudiar y actuar sobre esta trágica situación en términos de relaciones de conocimiento que van más allá del ritual del análisis de la producción material. Esto puede ayudarnos a justificar la persistencia de nuestro enfoque metodológico. Tal como lo hemos señalado, podemos ver que la superioridad asumida por el conocimiento formal, del que gozan las élites, así como de su monopolio sobre el saber popular, ha sido un arma clave en manos de la élite para gobernar al pueblo y hacerle esperar de aquella el liderazgo y la iniciativa, bien sea para el desarrollo o para el cambio social. Vanguardias autoproclamadas han utilizado este poder para afirmar sus credenciales que les reconocen como aptos para guiar a las gentes hacia la movilización revolucionaria, así como para conducirlos a la reconstrucción post-revolucionaria. Líderes de otras sociedades, con sus propias credenciales y con una gama de profesionales a su servicio, compartieron presunciones similares.

Las relaciones desiguales de conocimiento son, por ende, un factor crítico que perpetúa la dominación clasista sobre los pueblos. Estas relaciones reproducen nuevas formas de dominación cuando las viejas pautas se eliminan sin cuidado y sin previsión. Nosotros alegamos que la IAP puede continuar siendo un movimiento mundial por el mejoramiento de esa condición, a través del estímulo al saber popular, aquel que existe como ciencia o como sabiduría popular o indígena. Este puede avanzar mediante la autoinvestigación popular, como base principal de la acción para el cambio social y político y para el progreso hacia la igualdad y la democracia.

Hemos deseado que, como parte de esta tarea científica y política, la IAP trabaje “más allá del desarrollo” y más allá de sí misma, hacia el despertar cultural y hacia la reorientación humanística de la tecnología cartesiana y la racionalidad instrumental, al enfatizar la escala humana y la desmitificación de la investigación y de la jerga técnica (cf. Feyerabend 1987). Igualmente, hemos intentado trabajar simultáneamente para que el saber popular y el sentido común sean enriquecidos por el avance de los pobres y explotados hacia una sociedad más justa, más productiva y más democrática. Nuestro interés ha sido el de tratar de combinar ambos tipos de conocimiento, con la idea de que se adopten o inventen procedimientos apropiados sin matar las raíces culturales y con el fin de dar al

pueblo, como sujeto de la historia, el suficiente peso y control sobre el proceso de generación del conocimiento.

Todo lo anterior permanece como trabajo esencial para nosotros y para muchos otros. Es un trabajo en el cual el mejor y más constructivo conocimiento académico podría asimilarse con una ciencia popular congruente y pertinente. Los activistas de la IAP han estado construyendo “puentes de reencantamiento” entre ambas tradiciones. Parece importante perseverar en este trabajo para producir una ciencia que verdaderamente libere, un saber para la vida.

Finalmente, resta el asunto de la naturaleza problemática del poder estatal de hoy, con sus inclinaciones y expresiones violentas. Nos hemos acostumbrado a ver a la Nación-Estado centralizada y autoritaria como algo dado o natural, como un fetiche. De hecho, se ha invertido mucha energía de varias generaciones en construir tales maquinarias políticas y estructuras de poder, desde el siglo dieciséis, con resultados poco satisfactorios. Los practicantes de la IAP, al igual que muchos otros, han ido viendo la necesidad de dar reversa a esta corriente y conceder a la sociedad civil otra oportunidad: una opción para recargar y ejercitar su fuerza diluida. Este es el poder contrarrestante del pueblo, un esfuerzo desde las bases hacia arriba, desde la periferia hacia los centros, un empeño en dejar de alimentar incondicionalmente el poder derivado del Príncipe. Téngase en cuenta lo que pasó recientemente en Europa del Este, Brasil, Chile, México, Haití y Filipinas. En este sentido, muchas de las tendencias presentes hacia la autonomía, la autodeterminación, la descentralización, el auge de las regiones y las provincias y la reorganización de estructuras nacionales obsoletas, que buscan movimientos culturales, étnicos, sociales y políticos de base y entidades en el mundo entero, han estado conectados con, o nutridos por, la IAP.

Gran parte de nuestro mundo contemporáneo se ha construido sobre las bases de odio, ambición, intolerancia, chauvinismo, dogmatismo, autismo y conflicto. La filosofía de la IAP propone estimular los opuestos dialécticos de estas actitudes. Si el binomio original sujeto/objeto ha de ser resuelto en una dialógica y en “el sujeto único”, como alega la IAP, este proceso tendría que reafirmar la importancia del “otro” y convertirse en heterólogo. El respetar diferencias, el escuchar voces distintas, el reconocer el derecho de los demás de actuar, vivir y dejar vivir, el sentir lo “exotopio”, como diría Mikhail Bakhtin, podría convertirse en una característica estratégica de nuestro tiempo. Cuando nos descubrimos en otros, afirmamos nuestra propia personalidad y cultura, y nos sintonizamos con un cosmos vivificado.

Estos ideales destructivos/constructivos, de ying-yang, pluralistas, parecen estar relacionados con profundos sentimientos populares que buscan la seguridad y la paz con justicia, en defensa de múltiples y valoradas formas de vida desarrolladas para resistir la homogenización. Se nutren de un regreso a la naturaleza en su diversidad, de una reacción de supervivencia de las pautas de conducta (mayormente masculinas) que han dejado al mundo medio destruido, menos rico culturalmente y amenazado por fuerzas letales.

Si la IAP puede facilitar estas tareas para que la libertad se gane sin ira y con transparencia, puede quedar claro que su continuidad y función en etapas evolutivas subsiguientes, tanto en la práctica como en la teoría, están plenamente justificadas. Este libro es una prueba más del mismo y antiguo compromiso.

Otras razones podrían ser abonadas a la visión de que la investigación-acción participativa todavía tiene un papel que desempeñar en el hoy y en el mañana. Pero es mejor si dejamos que los coautores de este libro hablen por sí mismos. Ellos expresan sus propias vivencias, cada cual en su forma particular, mirando en torno a experiencias muy frescas y recientes sobre el uso del conocimiento y el abuso del poder a través de sus propios anteojos culturales (¿por qué no?), y deduciendo lecciones, métodos, conceptos y teorías que podrían ser de amplia utilidad: Gianotten y de Wit entre el campesinado andino de Ayacucho en el Perú; Salazar rompiendo estructuras autoritarias con trabajadores infantiles en la ciudad de Bogotá; de Roux con una comunidad negra en el Cauca en contra de una computadora irracional; los colegas que han proporcionado “vistazos” de la “otra Africa”; Nyoni compartiendo sus intuiciones acerca de elementos de poder popular en Zimbabwe; Gaventá describiendo los enfoques participativos de una “democracia de conocimiento” en América del Norte; reflexiones innovadoras teóricas y prácticas acerca del trabajo con animadores en el sur y sureste del Asia, por Tilakaratna. Ninguno de nosotros alegaría que estamos descubriendo verdades o leyes universales permanentes. Creemos que hemos avanzado más allá de Newton, y de otras búsquedas intelectuales y científicas, con la IAP. Pero al acercarnos a la dolorosa realidad actual todavía queremos aprender y abrigar la esperanza de un mejor futuro para toda la humanidad.

¿Qué es la investigación-acción participativa? Perspectivas teóricas y metodológicas.

Peter Park⁷

El artículo de Peter Park logra una descripción amplia de la “investigación participativa” (término intercambiable con el de investigación-acción participativa) que surge como una estrategia para dar poder a los sectores que han sido excluidos institucionalmente de participar en la creación de una nueva sociedad, con el fin de que aquéllos puedan asumir las tareas necesarias para lograr mejores condiciones de vida. El logro del bienestar material y de los derechos socio-políticos de los individuos y grupos son tareas indivisibles que exigen poder para lograr los cambios necesarios. Por enfatizar la participación de esos sectores en la investigación, la IAP ayuda a entender las fuerzas sociales que condicionan su opresión. Contribuye a ganar poder mediante acciones colectivas, a conocer las dimensiones de la opresión, de las contradicciones estructurales y de la potencialidad de transformación que tiene la acción colectiva.

*Park, basándose en Habermas, analiza tres clases de conocimiento que él denomina **instrumental, interactivo y crítico**. Afirma que “es necesario reexaminar la base metodológica de las ciencias sociales convencionales en la búsqueda de un nuevo paradigma más acorde con los rasgos distintivos de la sociedad humana en contraposición al mundo natural”. Analiza la participación y compromiso del investigador; el proceso de la investigación participativa, los conceptos de validez y objetividad para cada tipo de conocimiento. Hace ver que esta metodología lleva a que la gente recupere la capacidad de pensar por sí misma, de innovar; y –mediante la reconstrucción de su historia y su cultura— de lograr una vida auténtica.*

Introducción

La sociedad evoluciona mediante procesos continuos de transformación en los que participan individuos como sujetos que investigan y evalúan por medio de

⁷ Park Peter, Universidad de Massachusetts, Amherst, 1989. Traducción de María Cristina Salazar, Universidad Nacional de Colombia, 1990. QUE APARECE EN EL TEXTO La investigación Acción Participativa. Inicios y Desarrollo. Colectivo de Autores. Editado en Colombia en 1992

acciones colectivas. Estas actividades han ocurrido desde el comienzo de la historia humana y participando en ellas el ser humano se constituye como tal. Sin embargo, en las sociedades post-industriales estamos en presencia de serias amenazas a este derecho de ser los forjadores de nuestro propio destino. Estas amenazas no son nuevas, pero hoy son más sistemáticas y están más extendidas que antes del advenimiento del estado-nación industrializado. Importantes segmentos de la sociedad mundial son excluidos institucionalmente de la participación en la creación de su propio mundo como sujetos que sienten, piensan y actúan. Dentro de este contexto, la investigación participativa (IAP) está surgiendo como una manera intencional de otorgar poder a la gente para que pueda asumir acciones eficaces hacia el mejoramiento de sus condiciones de vida. Lo novedoso no es que la gente se cuestione sobre sus condiciones y busque mejores medios de actuar para su bienestar y el de su comunidad, sino el hecho de llamar a este proceso investigación y de conducirlo como una actividad intelectual. Precisamente con el fin de contrarrestar las limitaciones inherentes a las estructuras socioculturales que se imponen a los derechos civiles y políticos por la sociedad moderna, se requieren esfuerzos racionales organizados con una intención explícitamente emancipatoria.

Pero, ¿por qué llamarlos investigación? Porque volcada en el molde de la investigación, se hace más clara la relación entre el conocimiento de lo que se requiere para una mejor vida y lo que hay que hacer para lograrla; el conocimiento se convierte en un elemento crucial que permita a la gente capacitarse y tener la posibilidad de decir cómo le gustaría que fuese su mundo y cómo dirigirlo. Es esencial que la gente *conozca* cómo sus vidas pueden ser diferentes de lo que son —plenas de injusticia y sufrimiento— y *conozca* cómo lograr ese fin. El marco investigativo permite la apropiación de métodos de investigación que generen el conocimiento requerido, en donde los investigadores con experiencia pueden desempeñar una función de facilitadores. La IAP es una forma de entregar capacidades investigativas a las gentes pobres y sometidas para que puedan transformar sus vidas por sí mismas.

En la IAP las gentes mismas investigan la realidad con el fin de poder transformarla como sus activos participantes. La IAP comparte con la ciencia social tradicional el uso de algunos métodos y aun el objetivo de producir conocimientos que benefician a la humanidad. La ciencia social, al fin y al cabo, nació en el siglo 19 como una ciencia positiva de la sociedad que contribuiría a las mejoras sociales. La IAP, sin embargo, se diferencia de la investigación convencional por la especificidad de los objetivos de cambio social que persigue, la utilización y modificación de los métodos investigativos, las clases de conocimiento que produce, y por la manera como relaciona el conocimiento con la acción social. debido a ello la IAP se aparta radicalmente de la investigación social tradicional en términos tanto metodológicos como epistemológicos.

En este trabajo, me gustaría presentar una revisión de los fines que la IAP pretende. Describiré en modo idealizado cómo se desarrolla en principio un proyecto IAP y los momentos claves del proceso. Debido a que se trata de una descripción teórica cuyo interés es identificar elementos normativos, no se espera que proyectos específicos se acomoden fielmente a ella. Mi objetivo no es elaborar una guía paso a paso para realizar un proyecto de IAP. Tampoco se trata

de detallar un caso modelo de estudio que pudiera servir de ejemplo. Hay monografías y artículos que describen experiencias concretas de IAP, en especial en el Tercer Mundo donde ha sido utilizada con mayor éxito. Mi objetivo principal es articular algunos rasgos de la IAP que permitan explicar lo que ella es.

Objetivos

El fin explícito de la IAP es lograr una sociedad más justa donde no haya personas que sufran por no tener el modo de satisfacer las necesidades esenciales de la vida, como alimentos, vestido, vivienda y salud; una sociedad en la que todos gocen de las libertades básicas y de la dignidad humana. Para la IAP el logro de estos fines –bienestar material y derechos socio-políticos— es indivisible. Dentro del contexto de las economías políticas modernas, donde la apropiación de riqueza y privilegios por parte de quienes sustentan el poder se realiza a expensas de los que no lo tienen, no se puede alcanzar una de estas metas sin lograr la otra simultáneamente. Bajo las circunstancias presentes, el carecer de poder para participar en la esfera pública es confrontar la explotación y privación materiales. Los pobres tampoco tienen voz. Sin embargo, el ejercicio de este poder, no es sólo un medio para el logro de ganancias materiales, sino un fin social en sí mismo; porque ser humano significa tomar parte en la determinación de eventos sociales que afectan la propia vida. La IAP opta por trabajar entre los pobres que por definición sufren la opresión y carecen de poder, pero el fin no es sólo aliviar o eliminar su pobreza mientras se mantienen dependientes y sin poder. La solución que se busca no es la del paternalismo, una clase de despotismo benevolente que provee el sustento mientras roba a sus beneficiarios de su carácter de adultos. Su finalidad consiste tanto en apoyar al oprimido para que sea autónomo, confíe en sí mismo, crea en su propia capacidad y llegue a la autodeterminación, como en apoyarlo para que llegue a ser auto-suficiente.

Como gran parte de la injusticia social que caracteriza a la sociedad moderna es estructural en su origen, la IAP actúa como una intervención catalítica en los procesos de transformación social. Apoya las actividades organizadas de gentes del común con poco poder y escasos medios que se reúnen para cambiar facetas estructurales de su medio social en busca de la realización de una vida más plena y de una sociedad más justa. En este proceso, los individuos pueden cambiar y a menudo ocurre así al volverse más conscientes, críticos, confiados, creativos, y más activos; y así sucesivamente. Pero estas transformaciones personales, a pesar de positivas y útiles para el funcionamiento individual e interpersonal, no constituyen los fines primarios de la IAP. Aunque pueden considerarse características necesarias para los agentes de cambio social, no constituyen en sí mismas la transformación social que se busca ni pueden tampoco ser sustituidas por ella. La IAP busca el dar poder a la gente, pero no únicamente en el sentido de una mayor capacitación psicológica sino más bien de obtener un poder político con el fin de llevar a cabo el cambio social necesario. Este constituye un objetivo de largo plazo y no podrá ser alcanzado en uno o dos proyectos con períodos limitados, pero es el horizonte hacia el cual conduce la lógica de la IAP.

Produciendo conocimiento

¿Cómo desempeña esta función la IAP? La IAP provee un marco dentro del cual la gente que busca superar situaciones de opresión pueda llegar a entender las fuerzas sociales que operan y obtener fuerza en la acción colectiva. Sus funciones son a la vez cognitivas y transformadoras; produce conocimiento y lo vincula simultánea e íntimamente con la acción social. En la IAP las personas que necesitan el conocimiento con el fin de lograr un mundo más libre y menos opresor se comprometen ellas mismas en la investigación de la realidad con el fin de comprender mejor el problema, y de llegar a sus raíces. El verdadero investigador en este caso no es el investigador tradicional quien, como un experto técnico, se relaciona con los “sujetos” de la investigación (respondentes a un cuestionario, entrevistados, participantes en un experimento) sólo como objetos de investigación, o como fuente de información. Más bien son las personas comunes con problemas por resolver las que colaboran con el investigador con el fin de conocer las dimensiones de la opresión, las contradicciones estructurales y las potencialidades transformadoras de la acción colectiva. Esta es la parte participativa de la IAP.

Como se deduce fácilmente de lo anterior, la IAP es un trabajo profundamente educativo. La educación se entiende aquí no en el sentido de una transmisión didáctica de conocimiento, sino en el de aprender por la búsqueda y la investigación. El conocimiento vivo que resulta de esa case de actividad se traslada directamente a la acción, ya que ha sido creado con este propósito inicial. Desde el punto de vista de la teoría pedagógica, la IAP se apropia del ideal de un aprendizaje orientado a determinados fines, basado en la experiencia, y transformador (Dewey, Freire). Esta clase de aprendizaje también ocurre en la investigación tradicional pero en ella sólo aprende el investigador, el experto, mientras las personas que hicieron esto posible quedan con las manos vacías.

En la IAP el camino que conduce de la generación de conocimiento a la utilización del mismo es directo, ya que los mismos actores se encuentran involucrados en ambas actividades. No existe en este caso un mediador científico/investigador. En el modelo de investigación de la ciencia social tradicional, en especial en el tipo “puro”, el conocimiento que el investigador produce se deposita en el caudal científico para que supuestamente los planificadores, ejecutivos y otros ingenieros sociales obtengan de él las técnicas para administrar, manejar y manipular poblaciones inconscientes y sumisas. Ellos pueden desear el bienestar las poblaciones; hasta pueden obtener éxitos en repartir beneficios a sus poblaciones. Pero esto no cambia el hecho de que la gente así tratada no participa por sí misma en el ejercicio de conocimiento que ha ayudado a producir y por lo mismo continúa en posición dependiente. La IAP reestructura esta relación entre conocer y hacer, y pone en manos de la gente funciones tanto de producción como de utilización del conocimiento.

¿Qué clases de conocimiento?

Vivimos en una era donde se tiende a igualar la investigación con una sola clase de conocimiento, el que se asocia con las ciencias naturales. Este *ethos*

permea también las discusiones metodológicas de la IAP. Al informar sobre proyectos de IAP, el énfasis casi siempre recae sobre la dimensión técnica del problema. En muchos proyectos los problemas mismos son tecnológicos en esencia, y las soluciones también se enmarcan dentro de estrechos términos técnicos. El fin de estos proyectos es producir tecnologías apropiadas con la participación de sus usuarios. En esta clase de proyectos, las personas involucradas aportan su conocimiento autóctono del problema y llegan colectivamente a una nueva solución, con la ayuda del investigador facilitador. El proceso es participativo y el conocimiento resultante es técnico en naturaleza.

Aun en proyectos que tratan de asuntos sociales, como la propiedad de la tierra (Horton) y el acceso del campesino a la tierra (Belamide), la discusión sobre el proceso y resultados de la investigación tiende a enfocarse hacia los esfuerzos por descubrir y superar aspectos estructurales de la sociedad que empobrecen y reprimen a los que no tienen poder. Los participantes en la investigación obtienen suficiente conocimiento sobre la estructura social de sus comunidades, capacitándolos para llevar a cabo acciones efectivas de tipo colectivo. Esta experiencia sin duda otorga poder tanto en el sentido psicológico de sentirse capacitado como en el político de ejercer el poder para efectuar el cambio estructural. Pero el conocimiento mediador enfatizado en estos casos es de tipo técnico que revela causas estructurales para que puedan ser rectificadas.

Sin embargo, la significación social y política de la IAP no descansa en la producción de un conocimiento técnico estrecho para el control de las realidades físicas y sociales. Los teóricos y practicantes de la IAP han utilizado términos como “dar poder”, “conciencia crítica”, “transformación”, “concientización”, “diálogo”, “acción social” y otros, lo mismo que “participación”, con el fin de caracterizar distintos aspectos de la IAP. El discurso que utiliza esta clase de terminología claramente señala para la IAP dimensiones sociales y políticas, al igual que psicológicas, que no pueden ser explicadas adecuadamente dentro del contexto de producción de conocimiento orientado al control. “*Empowerment*”, dar poder, por ejemplo, es un fin de la IAP, pero no resulta de sólo el conocimiento técnico, sino de la experiencia de participación en acciones sociales colectivas.

Es útil en este punto presentar una teoría del conocimiento que permita ver con mayor amplitud la eficiencia de la IAP. La teoría crítica de Habermas postula tres clases de conocimiento subyacentes a la conducta humana en la sociedad. Los llamaré conocimiento instrumental, interactivo y crítico, apartándome un poco de la terminología de Habermas. De acuerdo a esta teoría, las tres clases de conocimiento forman parte de la constitución cognitiva humana que hace posible que los seres humanos se relacionen con el mundo, entre sí y como una colectividad. Las tres ramas del conocimiento podrían llamarse ciencia, aunque los positivistas se han apropiado de este término, especialmente en los países de habla inglesa, para referirse exclusivamente al conocimiento instrumental.

Conocimiento instrumental

El prototipo del conocimiento instrumental lo constituyen las ciencias naturales, desarrolladas en Occidente desde el renacimiento. El conocimiento instrumental es útil para controlar el medio físico y social tanto en el sentido de

adaptación pasiva como de manipulación activa para lograr los cambios que se busquen. Deriva su habilidad para controlar eventos externos de la estructura de sus teorías explicativas, constituidas por una serie de ecuaciones que esencialmente expresan relaciones causales (Habermas, Fay). (En la física moderna estas relaciones se entienden en términos probabilísticos, pero esto no cambia su lógica). Se podría buscar el conocimiento instrumental como un fin en sí mismo, como una ciencia pura, para derivar satisfacción de la comprensión del funcionamiento de las cosas. Y ciertamente hay científicos dedicados al goce del descubrimiento por el descubrimiento en sí mismo, sin ninguna preocupación por su utilidad práctica. Sin embargo, la utilidad práctica de las ciencias naturales como sistema de pensamiento se basa en su habilidad de relacionarse instrumentalmente con objetos, y su contribución a la tecnología se debe a esta característica epistemológica; pero no pueden satisfacer otras necesidades cognitivas humanas, como la ética y la estética.

Las ciencias naturales producen conocimiento bajo el dictado metodológico que estrictamente externaliza el objeto de investigación y lo separa del sujeto investigador. (Esto ya no es estrictamente cierto en la física moderna donde la interacción entre el observador y el evento se reconoce explícitamente. Pero las ciencias sociales, modeladas sobre las ciencias naturales del siglo 19, insisten todavía en el dualismo investigador - investigado). Sobre esta posición metodológica se basa la exigencia de la neutralidad valorativa, que los apologistas de las ciencias naturales afirman como un elemento dogmático. Cuando se aplica a asuntos humanos, significa una distinción categórica entre el investigador y el investigado, el uno actuando como sujeto activo, el otro como objeto pasivo sobre el cual se actúa. Reviste elementos éticos, ya que coloca a los científicos en posición superior frente a las personas que dan la información. La implicación ética es aún más grave cuando se trata de aplicar ese conocimiento ya que convierte a la gente en objetos a los que se controla.

Más aún, desde el punto de vista metodológico es cuestionable si el conocimiento instrumental de tipo social producido en condiciones antisociales puede realizar su promesa y ser útil para fines de control, aun para los fines limitados de adaptación a condiciones externas, dejando de lado el asunto de la manipulación. Esta es una cuestión de validez. El conocimiento que producen las ciencias sociales tradicionales ignorando que el ser humano obtiene conocimiento social por la interacción como miembro de la sociedad, probablemente no es válido en el sentido instrumental de ser útil en la práctica. Esta es sin duda la razón por la cual las ciencias sociales han sido tan poco exitosas en predecir y controlar los fenómenos sociales desde su inicio hace más de 150 años.

Los puntos anteriores no niegan de ningún modo la importancia del conocimiento social instrumental. Tenemos que tener conocimientos sobre la estructuración y operación del mundo social y sobre cómo sienten, piensan, actúan y se relacionan las personas unas con otras con el fin de crear las condiciones para una sociedad justa. Sin embargo, los métodos investigativos usados por las ciencias sociales tradicionales no pueden cumplir con este propósito porque no reconocen el carácter especial del conocimiento humano (Winch, Taylor). Es necesario por tanto reexaminar la base metodológica de las ciencias sociales convencionales en la búsqueda de un nuevo paradigma más

acorde con los rasgos distintivos de la sociedad humana en contraposición al mundo natural (Habermas, "Scientization of Public Opinion").

Conocimiento interactivo

A medida que convivimos con otros seres humanos llegamos a conocerlos en un sentido interactivo. Este conocimiento no se deriva del análisis de datos de otros seres humanos sino de compartir juntos una vida y un mundo –hablando unos con otros, intercambiando acciones con un fondo común de experiencias, tradiciones, historia y cultura. Llegamos a comprender a una persona al combinar nuestras perspectivas individuales con el objeto de comprender las acciones y el ser del otro. Un componente de la comprensión tiene que ver con la interpretación correcta del significado de las acciones humanas. Pero la significación de la interpretación en este caso no consiste en juzgar o predecir y/o controlar las interacciones sino en hacer posible la vinculación entre seres humanos (Belenky, Mary F. et. al., *Women's Way of Knowing*, pp. 112-130). Por tanto la comprensión tiene como su otro componente la empatía, que implica aprecio, aprobación y aceptación. La palabra comprender en inglés (understand) tiene esta connotación, y según el diccionario Webster significa "...mostrar una actitud de simpatía, tolerante, indulgente hacia algo".⁽⁸⁾ Cuando hablamos por ejemplo de la comprensión de un ser amado a pesar de su delito, queremos decir que no sólo conocemos aquello que lo llevó a ese acto, sino que continuamos con él/ella en un vínculo que no ha sido roto por esa conducta. El conocimiento interactivo hace posible la comunidad humana. Sin un depósito común de esta clase de conocimiento, no es posible formar una solidaridad social capaz de apoyo mutuo y acción común. Por el contrario, es en comunidad como llegamos a comprender a otros seres humanos. Llegamos a conocernos unos a otros como seres que sienten al compartir diariamente rutinas mundanas, visiones exaltadas, gozos, angustias, conflictos, acuerdos, luchas, éxitos. Es hablando unos con otros y haciendo cosas juntos como nos vinculamos, y esta comunicación nos da una clase de conocimiento que es diferente del conocimiento controlado por la mente. No consiste de una entonación fina de conocimiento instrumental para unir la dimensión del significado subjetivo a una descripción objetiva de otro ser humano. Si esto fuera así, simplemente sería una manera refinada de mejorar la habilidad de predecir y controlar. Es en cambio una manera de abrirnos nosotros mismos y recibir las perspectivas de otros en nuestra vida uniéndolas con las nuestras.

Esta manera de conocer no se limita a la comprensión de otros seres humanos, porque el trabajo de interpretar textos, creaciones artísticas y eventos

⁸ En el diccionario de María Moliner encontramos que comprender es "encontrar naturales, razonables o justificados los actos o sentimientos de alguien, los motivos de ellos, etc.". Comprender a una persona es "encontrarla estimable o admirable por sus sentimientos o ideas, o a pesar de ellos". (Nota de MCS)

sociales en la hermenéutica requiere enfoques similares (Gadamer). Sin embargo, aplicado a contextos sociales su significación cognitiva se desborda en la esfera práctica en forma tal que conocer se convierte en una forma de relacionarse con otros, en una forma de ser. Quienes proponen las ciencias sociales alternativas han enfatizado correctamente la importancia de la vida compartida para la comprensión significativa de los eventos humanos (Winch, Taylor, Blumer). Sin embargo, ellos fallan al no dar el peso adecuado a esta doble significación del conocimiento como una forma de cognición y una forma de comunicación.

Mientras el conocimiento instrumental exige separación y externalización, el conocimiento interactivo se basa en la vinculación y en la inclusión. En el eje de esta vinculación se encuentra el acto del habla por medio del cual se comunican los seres humanos. El conocimiento interactivo se realiza así esencialmente mediante conversaciones en las que hablamos con sentimientos personales y escuchamos con interés y con actitud de apoyo. Ciertamente la sinceridad y la confianza no siempre caracterizan nuestras conversaciones cotidianas. A veces mentimos y a veces tenemos sospechas acerca de las intenciones de otros. Pero la comunicación que careciera por completo de sinceridad, apertura, honestidad y confianza haría imposible la comunidad. La comunidad viable presupone la integridad comunicativa (Habermas).

El movimiento de mujeres basado en grupos de apoyo que surgieron en los años 60 confirma este poder, lo mismo que la percepción que puede surgir de actividades colectivas en las que compartir historias personales se convierte en nota dominante de los informes. De esta experiencia surge una epistemología feminista que muestra la unilateralidad del conocimiento instrumental del elenco masculino, y afirma la indispensabilidad del conocimiento interactivo complementario (Gergin). Esta es la contribución práctica y teórica del movimiento feminista a la IAP que busca construir una ciencia holística al asumir el conocimiento interactivo más allá del instrumental.

Conocimiento crítico

Existe una clase de conocimiento proveniente de la reflexión y de la acción, que hace posible deliberar sobre asuntos referentes a lo que es correcto y es justo. Aunque esta clase de conocimiento hace parte esencial de la vida humana, actualmente se relega su búsqueda a una posición secundaria, aún trivial, dentro del orden intelectual de las cosas. En esta edad positivista, el análisis científico se considera inaplicable a asuntos relacionados con los valores. Como consecuencia de ello, las actividades de investigación se consideran apropiadas sólo cuando se dirigen a solventar problemas técnicos relacionados con fines prácticos establecidos por otros por medio de un proceso que no implica participación popular; la investigación racional no se considera relevante cuando se trata de profundizar en la racionalidad de los mismos fines. Por ejemplo, las ciencias sociales convencionales pueden estudiar cuáles son las mejores maneras de aumentar la participación en las asambleas locales de Nueva Inglaterra, pero son incapaces de dilucidar las bases racionales para la democracia. esta situación deja en un vacío intelectual y moral muchos asuntos que tienen que ver con los fines sociales que deben buscarse. Al mismo tiempo, las ciencias sociales que

ostentan la neutralidad valorativa, tienden a reafirmar el *status quo* como la representación del orden natural de las cosas. El efecto consiguiente es oscurecer las fuerzas sociales producidas históricamente que obstruyen la realización de una sociedad justa. De este modo, la estrecha visión de la ciencia incorporada en el positivismo actúa como una ideología que impide que la gente pregunte racionalmente sobre cuáles son las fuerzas opresoras que impiden el cumplimiento de sus derechos respecto a una vida material y socialmente satisfactoria. (Habermas J. *Teoría y práctica*, cap. 7).

La investigación crítica ayuda a las gentes a plantear problemas acerca de la realidad que los rodea a la luz de lo que quieren alcanzar como seres sociales dotados de confianza en sí mismos y autodeterminación. En este caso la investigación tiene que ver con asuntos referentes a las oportunidades que debemos tener como miembros de la sociedad y a la comprensión de los obstáculos sociales que más inmediateamente se oponen a su logro. Los problemas sociales de mayor urgencia requieren que se develen las causas estructurales de las condiciones sociales que afectan a sectores de la población, tales como analfabetismo adulto, pobreza crónica en áreas rurales, contaminación del aire y del agua, y otros similares. Deben, además, dar lugar a cuestionamientos sobre las políticas oficiales en todos los niveles de la sociedad – tales como políticas ambientales, programas de investigación de defensa en la guerra biológica, procesos de impuestos, ordenanzas de zonificación local, y otras, que conllevan el poder de afectar nuestra vida ahora y en el futuro. Las discusiones sobre estos asuntos, si se hacen con la debida seriedad, deberían conducir naturalmente a asuntos acerca de qué es lo correcto para el bien común. En este punto llegamos a los límites del consejo técnico de los expertos, ya que estos asuntos no son instrumentales en esencia sino que tienen que ser decididos en foros públicos con la plena participación de la ciudadanía. Son demasiado fundamentales para el logro de una sociedad libre como para que puedan ser delegados a los expertos.

Sin embargo, la realidad es que la actual economía política de la producción y usos del conocimiento resulta en la monopolización del conocimiento experto en manos de los especialistas (Hall). Los que dominan el conocimiento especializado también dominan cualquier debate sobre asuntos de interés público porque los no-iniciados no pueden entrar en el universo cientifizado del discurso, careciendo de la terminología técnica y del lenguaje especializado de la argumentación (Habermas). Aun en audiencias públicas que se hacen con participantes laicos en las sociedades democráticas liberales, existen barreras institucionales a la discusión libre, abierta y genuina de asuntos públicos, debido a la falta de equilibrio de poder entre el interés hegemónico y el ciudadano ordinario. Los contendores más poderosos en este encuentro, usualmente el estado y la industria protegida por él, pueden determinar (y usualmente así lo hacen) los términos del discurso y el flujo de información para crear una comunicación distorsionada que aborta el discurso racional (Kemp, Habermas, Dreitzel).

La exclusividad del acceso al conocimiento impide a las víctimas de la problemática social causada por contradicciones estructurales, el participar en el examen crítico de sus situaciones. Por tanto el conocimiento que podría librarlas de la resignación fatalista frente a sus circunstancias se mantiene lejos de ellas. El

examen crítico no sólo significa que la gente llega a comprender las causas de sus miserias y la posibilidad de tratarlas instrumentalmente. Reflexionando sobre estas causas como enraizadas históricamente en acciones humanas, también pueden comprender que las cosas no tienen que permanecer como están y que es posible comprometerse en acciones que transformen la realidad. La crítica se convierte en voluntad de acción y en la misma acción.

A medida que surge la acción del conocimiento crítico, también el conocimiento surge de la acción, como el ying y el yang persiguiéndose en una danza circular. La conciencia crítica se eleva no únicamente al analizar la situación problemática, sino al comprometerse en acciones para transformar la situación. Este es el sentido del proceso de concientización que Freire ha ayudado a popularizar. Se refiere al ciclo de reflexión-acción-reflexión mediante el cual se desarrolla la conciencia. Los oprimidos alcanzan su liberación al identificar y remover los obstáculos en el camino que les impiden ser seres libres y realizados, lo mismo que los neuróticos se libran de síntomas insalubres al nombrar y así borrar los bloqueos de la psique (Habermas). Los pobres y los oprimidos llegan a conocer la cara desnuda de la agresión contra ellos de las fuerzas dominantes al luchar contra ella, así como los guerreros conocen plenamente a sus enemigos sólo en el combate. La realidad se nos revela con total claridad cuando tratamos de cambiarla (Rahman, Bronfenbrenner).

Acción

El conocimiento crítico acompañado por la acción, es así parte integral de la IAP. La gente se reúne en un proyecto IAP no sólo para encontrar académicamente lo que causa los problemas que sufren sino para actuar frente a ellos, urgente y eficazmente. La participación tiene que darse en la acción social tanto como en la investigación. La IAP no termina con nuevos hallazgos y percepciones sino que continúa mediante un compromiso en la acción. Pero la relación entre el conocimiento y la acción no sólo debe entenderse en sentido instrumental o lineal, pasando de la comprensión a la acción. Participar en la investigación es ya una forma de acción que conduce a nuevos descubrimientos. Si la acción instrumental deliberada supone conciencia y conocimiento técnico, existen clases de conocimientos que sólo son viables mediante un compartir intersubjetivo como en una comunidad y mediante autorreflexión colectiva y esfuerzos colectivos. Es en este sentido que la investigación en la IAP es una forma de acción...

El investigador

En estos casos el sentido del problema surge de la gente afectada por él y cuyo interés exige una solución. El problema es social por naturaleza y exige soluciones colectivas, de otro modo no existe la exigencia participativa. Este sentido del problema puede no siempre ser exteriorizado como un fin derivado y propuesto consensualmente en la comunidad, aunque puede haber sufrimiento, un sentido de malestar y frustración, y rabia. Por esta razón, característicamente se requiere la intervención externa bajo la apariencia de un investigador o de un

equipo de investigadores que ayuden a formular el problema identificable a ser atacado. El investigador participa en la lucha de la gente. Esta es la otra cara de la participación en la IAP. Se convierte en un miembro del equipo de investigación con una función específica a desempeñar. El investigador trabaja con la comunidad para ayudar a convertir su problema sentido pero no articulado en un tema identificable para la investigación colectiva. Sin embargo, en esta situación, el objetivo de la investigación no es, como en la investigación social tradicional, el problema del investigador, para el cual se busca la cooperación de la gente. Definitivamente no es un rompecabezas científico abstracto lo que busca solventar el investigador para obtener fama y lucro, como ocurre muchas veces en la llamada ciencia social desinteresada.

El comienzo

En la práctica los procesos de intervención de la IAP se inician por un agente externo de cambio, como una agencia de desarrollo comunitario, un servicio de extensión de una universidad, o un grupo eclesial. Un investigador o un equipo de investigadores que trabajan con el interventor ingresan a la comunidad para estimular el interés de la comunidad en cuanto a participar en la actividad investigativa. Los miembros de la comunidad están conscientes del problema al cual se dirige la agencia, ya que ellos viven el problema, como la carencia de tierra, problemas de inmigración, condiciones deficientes de salud, y otros. Pero es necesaria la iniciativa de los individuos o de las agencias de desarrollo interesadas en el bienestar de la comunidad para insertarse en ella con el fin de movilizar y organizar a la comunidad para la investigación y la acción.

Debido a nuestro idealismo democrático llegamos a pensar que los oprimidos pueden reunirse espontáneamente y analizar su situación con el fin de proceder a acciones colectivas eficaces para mejorar su suerte. Tal vez debieran hacerlo como un imperativo moral. Pero en la realidad esto no ocurre así no más, ya que la falta de poder de los oprimidos les impide organizarse y hacer investigación. Generalmente requieren una fuerza organizativa que actúe como punto focal alrededor del cual se puedan reunir y tratar el problema. Este es el rol que el investigador desempeña en la IAP.

El investigador que inicia un proceso de IAP tiene que conocer la comunidad lo mejor posible, por medio de los estudios sociales e históricos que existan sobre ella, los documentos, entrevistas, y observación, así como participando en la vida de la comunidad (Freire, Pedagogía). Si el investigador vive en la comunidad y participa en sus asuntos, esta es la situación ideal para que la fase preliminar tenga lugar fácilmente y de modo natural. Pero lo más usual es que el investigador no sea un miembro de la comunidad, ni se le conozca en ella. Por tanto requiere ser presentado y llegar a ser aceptado como un investigador participativo. La fase preliminar sirve entonces para que investigador y comunidad se conozcan. Es también en esta etapa que el investigador explica la finalidad del proyecto y comienza a identificar individuos claves y solicitarles ayuda para que puedan asumir un rol activo en la ejecución del proyecto. El aspecto organizativo de la IAP comienza en este momento.

La participación de la gente

El aspecto más obvio de la IAP que la distingue de otros modos de investigar está constituido por la participación activa de los miembros de la comunidad en el proceso investigativo. La comunidad decide sobre cómo formular el problema a ser investigado, la información que debe obtenerse, los métodos a ser utilizados, los procedimientos concretos, la forma de análisis de los datos, qué hacer con los resultados, y qué acciones se desarrollarán. En este proceso, el investigador actúa esencialmente como un organizador de la discusión y como un facilitador y una persona técnica a quien puede acudir para consultar.

Al comienzo de un proyecto, el investigador, junto con la agencia colaboradora, entre en contacto con miembros de la comunidad para lograr despertar interés en el problema a ser tratado. Ayuda a organizar reuniones de la comunidad en las que se discutan asuntos relevantes de la investigación. Esta fase inicial de organización del proyecto puede requerir un tiempo y esfuerzos considerables para alcanzar éxito, lo que dependerá de cómo siente la comunidad el problema, qué tan motivada está la gente para hacer algo al respecto. Existen situaciones donde la comunidad está hastiada con sus miserias y se encuentra lista para hacer algo al respecto, caso en el que se vuelve secundario el rol del investigador como organizador y prima su rol de facilitador. Por otro lado, si el problema se halla sumergido dentro de una conciencia no crítica, por ejemplo, la resignación fatalista, y la gente no está acostumbrada a hablar ni a actuar para mejorar sus condiciones, será más difícil para el investigador encontrar y movilizar a personas interesadas en trabajar en el proyecto. Esta situación demandará habilidades interpersonales y políticas del investigador como un organizador. Aunque típicamente el investigador forma parte de un equipo que incluye a los agentes de cambio social que auspician el proyecto, así como a otros investigadores, conviene reconocer que debe comprometerse en esfuerzos que conduzcan a la organización de la comunidad. Esta etapa que antecede a la recopilación de datos en la IAP tiene su aparte análoga en la investigación tradicional de campo en que el investigador establece relación (*rapport*) con la comunidad para la cooperación en el proceso investigativo. Pero su finalidad es diferente al poner a los miembros de la comunidad en el rol de investigadores activos, no simplemente como conformes proveedores de información.

Una vez que los miembros de la comunidad se reúnen para discutir su problema colectivo, el investigador participa en esas reuniones con el fin de formular el problema en forma que conduzca a la investigación, utilizando el conocimiento que ya adquirió anteriormente sobre la comunidad. Desde este momento, el investigador actúa más como una persona recurso que como un organizador, siendo esta función mejor desempeñada por la misma gente de la comunidad con habilidades y recursos organizativos. Es un objetivo de la IAP el proveer una catarsis con el fin de que surja así el potencial de liderazgo que hay en la comunidad.

La formulación del problema

Una de las primeras tareas de la investigación es definir el problema a ser investigado, limitando su alcance y decidiendo las dimensiones a ser exploradas. Lo primero que un grupo podría querer es investigar la magnitud y características del problema. Por ejemplo, cuántos y quiénes en la comunidad sufren de cuidado inadecuado de la salud y cómo se manifiesta el consecuente sufrimiento. Con el fin de manejar el problema correctamente, éste debe ser explicado con suficiente detalle para entender los factores que son responsables del problema en sus distintas manifestaciones. Los participantes en el proyecto contribuyen a este proceso de definir el problema al aportar su experiencia y su conocimiento del mismo.

Puede ocurrir que las personas que sufren de la pobreza y sus secuelas estén en capacidad de identificar rápidamente sus problemas y discutirlos para ver cómo tratarlos. Sin embargo, en la realidad ocurren muchos factores que dificultan la discusión del problema en forma pública por quienes lo sufren. Por una parte, no tienen la costumbre de hablar en público. En algunos casos pueden sentirse intimidados para hablar sobre su sufrimiento por temor a ofender a los poderosos que se hallan implicados. Pueden hasta sentir vergüenza de admitir sus problemas, de algún modo sintiéndose responsables de sus condiciones. Pueden también negar sus problemas, ocultándolos por un sentido de fatalismo. Aun si sienten agudamente su privación y opresión pueden no tener la capacidad de delinear y denominar lo que yace en el centro de sus problemas, no conociendo cómo comenzar el proceso de analizar un conjunto de problemas.

Teatro popular

Por estas razones, la IAP frecuentemente introduce actividades de teatro popular con el fin de estimular la participación en esta etapa (PRIA). La forma dramática empleada en este medio de comunicación presenta la situación de la gente en tal forma que las personas puedan identificarse con lo que ocurre en el escenario. Actúan su drama de vida en forma delegada mediante los actores que hacen visibles sus sufrimientos, indignidades y angustias, haciendo así que puedan identificarse, analizarse. La audiencia con frecuencia logra una catarsis emocional por este medio. Pero aún más, la gente encuentra las palabras para describir su sufrimiento y el valor de expresarlo al transportarse al mundo en miniatura del teatro donde se refleja su vida.

Los actores del teatro popular no son siempre profesionales, algunos son miembros de la comunidad que recurren a este medio como una manera de organizar a la comunidad. En algunas funciones, los miembros de la audiencia pueden participar desempeñando algunas funciones. Esta forma de intervención se convierte en una clase de sociodrama que contribuye a una representación más espontánea y valiente de la situación problemática tal como ella es vista por la misma gente.

Otros medios audiovisuales cumplen funciones similares a la del teatro popular en cuanto a articular el problema a ser investigado. Por ejemplo, los videos sobre eventos críticos en la comunidad, las fotografías mostrando la vida de la comunidad bajo su apariencia ignominiosa, dibujos que muestren momentos

de relaciones opresivas, cantos y cuentos que expresan dolor, sufrimiento y resistencia han sido usados con eficacia para ayudar a la gente que ha perdido su capacidad de hablar y discutir sobre sus problemas.

Estas técnicas son más útiles en las etapas iniciales de la IAP cuando los miembros de la comunidad comienzan a identificar y definir el problema. Pero su importancia va más allá de esta fase porque abarcan aspectos relacionados con la recopilación y análisis de información. Al participar en la presentación y discusión de materiales audiovisuales, la gente discute aspectos del problema antes ocultos a ella misma y a otras personas y comienzan a obtener nuevas percepciones de la situación bajo consideración. Si esto provee suficientes bases para la decisión colectiva de la acción, la etapa investigativa de la IAP no necesariamente conlleva un modo formal de obtención de información y operaciones de análisis, sino que puede conducir directamente a la acción. Esto no quiere decir que la presentación de un drama o un material audiovisual conduce automáticamente a la acción. En todo este proceso, la discusión juega un papel importante al obtenerse control del significado de la situación problemática que se va a tratar. Es especialmente crítica para llegar a definir la acción a ser adelantada, al deliberar sobre opciones diferentes y sus consecuencias. Así tenemos que en algunos proyectos de IAP donde las discusiones se basan en materiales que producen reflexión, ellas conducen hacia la acción, por lo que operaciones de investigación sistemática pueden no surgir como una secuela identificable.

El significado de dramatizaciones populares y otros materiales audiovisuales es más que instrumental. Es decir, van más allá de la simple recopilación de datos para acciones correctivas. Reúnen a la gente en un medio en que pueden compartir problemas, sentimientos, visiones, y conocimiento personal que conduzca a una solidaridad comunal. También les conceden una voz donde no la había, de modo que puedan hablar sobre sus deseos y nombrar a los enemigos que les niegan su vida y sus sueños. Generan un conocimiento comunal y crítico.

Diseño de investigación y métodos

El siguiente paso en la operación investigativa se refiere a la decisión de los participantes de la comunidad sobre el diseño de la investigación, o sea las formas de obtener información y de analizarla. El investigador aquí desempeña el rol importante de presentar al grupo opciones metodológicas que puedan ser consideradas dentro de los recursos humanos y materiales disponibles en la comunidad, explicando su lógica, eficacia y limitaciones. Para esta decisión cuenta el grado de elaboración del problema al que quiera llegarse, pero también cuentan para definir el problema las limitaciones metodológicas y el acceso limitado a técnicas accesibles. Es decir que algunas cosas que los grupos quieren saber del problema pueden quedar fuera de su alcance técnico, o no ser viables, por lo cual se tiene que delimitar el alcance del problema a ser investigado. El investigador es un recurso técnico, cuya responsabilidad consiste en explicar en un lenguaje accesible a la comunidad el uso y los problemas de los diferentes métodos de investigación que sean aplicables a la situación.

El propósito de esta actividad es capacitar a los miembros de la comunidad para adelantar la investigación con el fin de que puedan responder ellos mismos las preguntas que se derivan de su problema inmediato y urgente. En otro nivel, este aspecto de la IAP sirve para desmistificar la metodología de la investigación y ponerla en manos de la gente para que la usen como un instrumento de adquisición de poder (*empowerment*). Se trata de un fin a largo plazo; el investigador contribuye a lograrlo al compartir su conocimiento y habilidades con los grupos. En esta capacidad está trabajando esencialmente como un facilitador de taller. Si obtiene éxito, la capacidad de investigar científicamente los problemas de la comunidad se convierte en una característica permanente de la misma que puede volver a ser usada una y otra vez sin necesidad de contar con expertos.

El siguiente paso con el proceso debe ser el de definir los datos a ser recopilados y elaborar la mecánica para lograrlo. Después se procede a la recopilación de la información que debe ser analizada y luego entregada al público. En cada paso las personas de la comunidad deben estar activamente involucradas. Sin embargo, en la realidad surgen problemas que tienen que ver con el análisis de los datos desde el comienzo. El problema de cuáles datos y cómo obtenerlos tiene que ver con la forma en que van a ser analizados. Y el modo de análisis depende a su turno del propósito que los resultados busquen. Por ejemplo, si se va a hacer un análisis estadístico de los datos cuantitativos, la información que se haga sólo en grupos de discusión no será muy útil. Por esta razón, la discusión metodológica en las etapas iniciales del proceso de IAP debe dirigirse también al modo del análisis.

La IAP en teoría puede utilizar los métodos de investigación de las ciencias sociales. Sin embargo, debido a que la IAP insiste en que las personas que sufren el problema deben ser quienes hacen la investigación, la IAP rechaza ciertas técnicas que exigen la separación del sujeto del objeto (del investigador y del investigado). Esto quiere decir que algunas técnicas de investigación social, como el experimento social psicológico, donde los “sujetos” experimentales ignoran el fin del estudio, se excluyen por principio. Aún técnicas como la encuesta y el cuestionario pueden ser modificadas con el fin de permitir una mayor interacción entre el entrevistador y el entrevistado. También se excluyen los métodos que se salen de los recursos técnicos y materiales de la gente implicada en la IAP. La observación de campo, la investigación de archivos y en bibliotecas, la investigación histórica que usa documentos e historias personales, así como los cuestionarios y las entrevistas han mostrado su utilidad en la IAP. Pero en especial el cuestionario y la entrevista son los que más se han utilizado aunque debe entenderse que estas operaciones deben servir como un vehículo para el diálogo.

Diálogo

Si alguna cosa distingue a la IAP de otras clases de investigación es precisamente el diálogo, puesto que es mediante éste que la gente se reúne y participa en los aspectos cruciales de la investigación y la acción conjunta. Dialogar significa hablar como iguales en un intercambio no sólo de información sino de sentimientos y valores. El diálogo es un modo de descubrir cómo un

problema se comparte, cómo se relacionan las vidas y las bases comunes para la acción. Esto no puede ser alcanzado simplemente por el ejercicio de responder preguntas en un cuestionario convencional o en una entrevista formal que no permiten que el respondente hable a plena voz. Los problemas que confrontan los pobres y las gentes sin poder tienen que ser comprendidos en los corazones y en la cabeza, y las personas que sufren los problemas deben hablar unas con otras como personas enteras con sentimientos y compromisos lo mismo que con hechos. El diálogo es más que un método de investigación, porque dialogar es humano. Pero como instrumento de investigación, el diálogo produce conocimiento sobre hechos, también conocimientos interpersonales y críticos que definen a los seres humanos como seres sociales autónomos. Esta es una razón esencial para la participación de la gente en investigación. No es sólo para que puedan revelar hechos privados que permanecen ocultos para otros sino para que puedan conocerse ellos mismos mejor como individuos y como comunidad. También crea solidaridad comunitaria. Por estas razones los métodos convencionales de investigación tales como el cuestionario y la entrevista asumen un significado diferente y se modifican para unirse con el diálogo.

Recopilación de información y análisis

Además de participar en encuentros dialógicos que son por definición participativos, en la IAP la gente común y corriente toma parte en actividades tradicionalmente reservadas para personas altamente entrenadas en la investigación convencional. Esto incluye la elaboración de cuestionarios, las guías de entrevista, y el recolectar los datos usando estos instrumentos. El arte de hacer preguntas es algo que puede mejorarse continuamente en cualquier proyecto investigativo. En esta etapa del proyecto, los investigadores tienen que tomar decisiones técnicas, como cuáles preguntas hacer, cómo y en qué modo formularlas, en qué orden hacerlas, si deben ser preguntas abiertas, qué respuestas se pueden categorizar, cuántas preguntas es razonable hacer, etc. La investigación en ciencia social le da mucha atención a la escogencia de opciones porque ellas se consideran importantes para la validez y confiabilidad de los datos lo mismo que para el cubrimiento del tema. En la IAP estos criterios metodológicos se entienden como un requisito que permita que los datos sean adecuados para las tareas de movilización y acción. Por ello es esencial que la investigación involucre gentes de la comunidad en este proceso, aunque no todos podrían participar en él. En esta etapa el problema investigado queda reducido a operaciones concretas, y el riesgo de impedir el ímpetu inicial de investigación para la acción, está siempre presente. La participación de la gente es una garantía contra este peligro; y es también una habilidad técnica crucial que la comunidad puede y debe apropiarse para su propio uso, al participar en la práctica investigativa.

El objetivo de los procedimientos formales para la recopilación de información en la investigación tradicional cuantitativa busca convertir las respuestas en medidas de las variables. Los investigadores operan bajo el dictado de la confiabilidad que requiere como ideal un instrumento de recopilación de datos que consista en preguntas y que la manera de preguntar esté estandarizada para todos los respondentes. Bajo esta estandarización, el que recoge la

información recibe instrucciones de administrar las preguntas bajo condiciones uniformes, de mantener la distancia social con el respondente, de evitar modificaciones en el instrumento a medida que se recogen los datos, etc. En la IAP, por el contrario, se supone que la validez de los datos depende de la empatía de los sujetos con el fin del estudio, comprendiendo plenamente la intención de las preguntas, y queriendo dar la información necesaria de la mejor forma posible. La confianza en este caso se coloca menos en los procedimientos formales, estandarizados, para la adquisición de los datos, y más en la dimensión intersubjetiva de la interacción entre quien pregunta y el respondente. Por esta razón, al administrar un cuestionario o hacer una entrevista, los investigadores de la comunidad deben explicar a los respondentes la naturaleza de la información que está siendo recopilada. Esta tarea requiere entrenamiento por lo menos para que las personas sin experiencia lleguen a sentirse competentes y confortables con la función de recopilar información. La situación es similar en la investigación convencional en que el proceso de recopilación se delega a técnicos ad hoc con poco entrenamiento anterior. En la investigación social, se contratan asistentes sobre una base temporal para este fin; ellos usualmente son incapaces de explicar las preguntas, lo que causaría sorpresa en los respondentes, debido a que no se les toma en cuenta al elaborar un cuestionario o una guía de entrevista. Como principio metodológico, a esos asistentes se les prohíbe explicar una pregunta a un entrevistado. En la IAP por el contrario todos los que se vinculan al proyecto tienen información sobre la intención y la lógica de las preguntas y por lo mismo pueden compartir este conocimiento con otros. Sin embargo, sí necesitarán una orientación colectiva con el fin de asegurar la comprensión del objetivo de las preguntas y su transmisión correcta a los respondentes, así como la interpretación y registro precisos de la esencia de las respuestas. Necesidad que es aún mayor en el caso de entrevistas con preguntas abiertas.

En la IAP los datos se analizan con la intención de descubrir las dimensiones del problema bajo investigación y para lograr una guía hacia la acción colectiva. Debido a este objetivo, tanto los enfoques cuantitativos como cualitativos pueden ser usados. En ambos casos, la participación de la gente es muy importante y esta consideración limita el tipo de análisis posible.

Las descripciones estadísticas sencillas, tales como el promedio, la mediana, los porcentajes, las correlaciones, frecuentemente muestran con elocuencia el fenómeno que se investiga. Estas medidas son fáciles de comprender para gente del común y se usan en la IAP. También las tabulaciones simples de dos variables que permiten ver asociaciones son útiles y apropiadas. Personas con habilidad modesta en aritmética pueden participar con competencia en el cálculo de estas medidas. Técnicas estadísticas más complicadas requieren la asistencia de expertos externos tanto para la ejecución como para la interpretación de las medidas, y no caben muy bien dentro de las exigencias de la IAP. Aun en el caso de que el equipo de investigación incluya gente con habilidad para ello, hay que tener cuidado para no crear funciones especializadas cuyos resultados no todos entienden. Estas clases de división del trabajo puede recrear las relaciones de dependencia y carencia de poder.

Aunque sean simples, estas técnicas analíticas requieren que haya una codificación de la información. Las operaciones de codificación implican que hay

que tomar decisiones en cuanto a dónde, en cual categoría, debe ubicarse cada respuesta. Aquí no faltan las ambigüedades, pues las preguntas pueden ser respondidas de muchas maneras cuando no están pre-codificadas. En la IAP esta tarea la asumen los investigadores de la comunidad quienes han obtenido las respuestas y esto facilita su interpretación. Sin embargo, con el fin de asegurar la uniformidad de los resultados, los codificadores deben tener instrucciones precisas de codificación, quizá discutidas en reuniones de entrenamiento. Aun con estos procedimientos formalizados surgirán problemas de codificación que exigen opciones que pueden ser resueltas mediante la discusión con otros miembros del equipo investigador.

Los datos cualitativos exigen enfoques analíticos diferentes que permiten a veces el estudio de los detalles del problema más que los métodos cuantitativos. En el análisis cualitativo, los datos no se convierten en abstracciones dentro de las estadísticas, sino que hablan por sí mismos como manifestaciones de un aspecto diferente del problema. Proveen una comprensión global del problema y al mismo tiempo testimonian sus especificidades. Revelan las conexiones inherentes en las historias que cuentan las personas, no por medio de la manipulación estadística, sino por la revelación de un patrón de hechos coherentes. Las percepciones que resultan son indispensables y complementarias a aquéllas que indican los números.

Las técnicas de investigación cualitativa no están bien sistematizadas como procedimientos operacionales estándar. Probablemente por lo que el análisis de los datos cualitativos da lugar a un tratamiento holístico, que reta un tratamiento por categorías. También se encuentra aliado de cerca a la forma como la gente comprende una situación de la vida cotidiana sobre la base de lo que escucha, ve y comparte. El investigador cualitativo solitario en la tradición de la ciencia social – el etnógrafo, el observador participante— sigue este camino para llegar a sus resultados. Las habilidades implicadas son más un arte que un método. Lo mismo es cierto en la IAP, sólo que la gente aquí, actuando como comunidad, llega a tener percepciones que son a la vez interactivas y críticas, así como instrumentales.

El uso de los resultados

Debido a que la IAP es una forma de acción interactiva y crítica, sería artificial separar los usos del conocimiento de su generación. Dentro de la dimensión instrumental sí tiene sentido hablar de la utilización de los resultados de la investigación como en la investigación social convencional.

Los hechos que surgen de la investigación de un problema pueden ser útiles para organizar las acciones comunitarias, para elaborar políticas sociales, y para ejecutar medidas de cambio social. El proceso investigativo llega a un punto de cristalización cuando los resultados de la investigación se reúnen de modo sistemático al final. Esto revela la extensión y profundidad del problema, convirtiendo a las carencias individuales en un mosaico social que es útil para discernir el patrón de causación social. Para los participantes en el proyecto este resultado no será una revelación totalmente nueva, ya que ellos han experimentado algunos aspectos del problema, y además han participado en el

proceso de su descubrimiento. Sin embargo, al comprender la naturaleza del problema en sus más amplias ramificaciones, estarán en una posición mejor para ver el problema como algo que debe ser resuelto como un asunto comunitario.

Medidas concretas a ser tomadas, sea que se trate de instalar tecnologías apropiadas o de comprometerse en procesos políticos que influyan sobre las políticas sociales, también son resultado de los hallazgos. Sin embargo no puede decirse que la investigación siempre conduzca hacia aplicaciones prácticas, ya que con frecuencia la IAP no es una teoría a ser ejecutada sino los modos de ejecutar una idea práctica, tal como la de instalar un horno para uso comunal que ahorre energía (Swants y Vainio-Mattila), iniciar una cooperativa de mujeres (Chong) o establecer el derecho del poblador de tugurios o asegurar una vivienda para los que habitan en la calle (Spark). En estos casos, la acción toma lugar al tiempo con las actividades investigativas, ilustrando no sólo cómo el conocimiento y la práctica no se pueden separar tan fácilmente sino cómo la acción influye sobre el conocimiento. Y el conocimiento que resulta no sólo mejora la capacidad técnica de los participantes sino que conduce a la formación de procesos colaborativos y alianzas políticas y contribuye a que la comunidad entienda la necesidad política de su lucha.

Aún más importante, los hallazgos de la investigación se constituyen en temas para la reflexión colectiva mediante el diálogo. Si los productos de la IAP proveen a la gente de la munición técnica para mejorar sus condiciones materiales y para iniciar luchas políticas, también suplen la molienda para la reflexión. Los hallazgos de la investigación no revelan sus significado social como hechos brutos que hablan por sí mismos, éstos requieren interpretación, lo que es cierto tanto en la ciencia social tradicional como en la IAP. Un objetivo de la IAP es constituir espacios para los oprimidos con el fin de que puedan usar su poder intelectual de ser críticos e innovadores para moldear un mundo carente de dominación y explotación. Con este fin, tienen que ejercer, en diálogo el uno con el otro, su inteligencia colectiva para sacar inferencias causales que conduzcan a acciones estratégicas y a contemplar las consecuencias sociales que surgen. Tienen que ver con el contexto más amplio en donde las contradicciones estructurales causan carencias económicas y dislocaciones sociales que los victimizan. Es por medio de esta visión teóricamente ampliada que llegan a comprender la suerte de otros grupos sociales marginados como producto de la misma fuente estructural. Esto abre el camino para que fuerzas horizontalmente reunidas con otras comunidades y grupos que luchan y comprenden la necesidad de vincular un esfuerzo IAP con otro. Porque la IAP es un proceso educativo continuo que no se termina con la finalización de un proyecto. Cuando tiene éxito, continúa viviendo en la conciencia crítica radicalizada y en las prácticas emancipatorias renovadas de cada participante.

El asunto de la validez

Lo que se cuestiona acerca de la IAP por lo general tiene que ver con las nociones de objetividad y validez. Se pregunta: ¿cómo pueden ser objetivos los resultados si todo el proceso tiene una motivación política, la de ayudar a los pobres y a los que carecen de poder? Aún más: ¿la participación de los

beneficiarios del proceso investigativo en éste no compromete seriamente los resultados? Lo que implican estas preguntas es el supuesto de que el conocimiento no es objetivo ni válido y por lo mismo no merece la pena. Este supuesto surge, sin embargo, del prejuicio epistemológico del positivismo que considera que el único conocimiento válido es el que producen las ciencias naturales. De acuerdo con los criterios de estas ciencias, especialmente como se interpretan en las ciencias sociales, los procedimientos de la IAP contradicen los cánones de una práctica metodológica buena, como se ha señalado en las páginas anteriores. ¿Cómo entonces hemos de sustentar que la IAP conduce a un conocimiento válido?

Primero, debemos examinar el concepto de objetividad. Las ciencias naturales son consideradas como el resumen del conocimiento objetivo porque tienen la capacidad de representar la realidad que existe allá afuera independientemente de nosotros los observadores-conocedores (Popper). Es difícil mantener esta visión idealista de la ciencia a la luz de argumentos históricos (Kuhn) y filosóficos (Feyerabend) presentados en años recientes. Parece más razonable visualizar a las ciencias como creadoras más que descubridoras del conocimiento que nos proporciona modos distintos de relacionar los ambientes naturales y sociales. Desde esta perspectiva, las ciencias naturales producen conocimiento que es eficaz para tratar con el mundo físico; ellas han tenido éxito en la producción de conocimiento instrumental que ha sido explotado lucrativa y políticamente en aplicaciones tecnológicas. Lo que no disminuye sus logros como un esfuerzo intelectual y como una fuerza política y económicamente portentosa, pero es una forma de mistificación afirmar que son las portadoras del conocimiento puro, llamado objetividad, no contaminado por la conciencia humana (Park).

Dentro del marco epistemológico del presente escrito, el conocimiento instrumental es sólo una de tres formas cognitivas que contribuyen a la vida humana, siendo las otras dos interactivas y críticas. Recapitulando argumentos anteriores, las ciencias interpretativas como la hermenéutica, producen conocimiento interactivo subyacente a la vida de comunidad, y la ciencia reflexiva auténtica, como el psicoanálisis, conduce a conocimiento crítico, orientado a movimientos emancipatorios. Estas formas de conocimiento tienen sus propios usos que difieren del interés de control, y deben ser justificadas en sus propios términos, no sólo según el criterio de objetividad, como ha tratado de hacerse en la hermenéutica (Dilthey) y en la teoría crítica (Marx y Engels), ya que son creaciones humanas que surgen de interacciones y luchas en la esfera de la vida.

Entonces, el tema de la validez, debe ser tratado dentro de este marco conceptual. Cada tipo de conocimiento tiene sus propios criterios de validez, en forma tal que una clase de conocimiento no puede ser juzgada en términos de los estándares de validez de otra (Habermas, Held). Por ejemplo, el conocimiento interactivo no puede ser evaluado en términos de la eficacia del conocimiento instrumental, y viceversa. Lo mismo ocurre respecto al conocimiento crítico en relación con las otras dos clases de conocimiento. La validez del conocimiento instrumental se demuestra, en último análisis, en que se incorpora a aplicaciones técnicas que mejoran la habilidad de controlar el ambiente físico con nuevas invenciones físicas, químicas y biológicas. (No hay ningún conocimiento de la

ciencia social que sea de la variedad instrumental y que reúna estos criterios satisfactoriamente). Para que el conocimiento interactivo pueda reclamar validez es necesario que produzca relaciones comunales caracterizadas por un amplio sentido de empatía y vinculación. Y por último, el conocimiento crítico se valida a sí mismo al ser un vehículo de transformación mediante la superación de obstáculos a la emancipación interna y con respecto al mundo exterior.

En la IAP entonces el asunto de la validez del conocimiento no puede ser respondido sólo en términos del conocimiento instrumental, como ocurre frecuentemente, ignorando las otras clases de conocimiento. Aun en el caso de que nos limitemos a esta sola dimensión por el momento, una gran parte de la crítica de los procedimientos de la IAP desde el punto de vista de la metodología de la ciencia social tradicional no es acertada. El eje de la crítica se refiere a que no se mantiene una distancia apropiada entre el investigador y el investigado, y que esto conduce a comprometer la objetividad de la información, destruyendo así su validez. Sin embargo, esta acusación surge de una imitación errónea de la metodología de la ciencia natural que ha mantenido separados al sujeto y al objeto en experimentos controlados. Esta política puede haber funcionado en las ciencias naturales hasta años recientes, pero no es funcional al ser aplicada a los seres humanos. Los argumentos que se esgrimen alrededor de esta posición metodológica en las ciencias sociales, con el fin de lograr conocimiento instrumental, están ampliamente a favor de la práctica prevaleciente en la IAP (Polanyi, Winch, Gertz, Taylor). (Me atrevo a decir que una de las razones por las cuales han sido tan poco exitosas las ciencias sociales en cuanto a la producción de conocimiento útil para fines de control tiene que ver con esta política equivocada).

Es difícil tratar todos los asuntos de validez de la IAP por el hecho que ella procede como una actividad holística, sin compartimentalizar las dimensiones instrumentales, interactivas y críticas. Pero se empiezan a hacer importantes aportes a los paradigmas de investigación alternativa (Lather, Reason y Rowan, Heron), aunque se precisan vínculos más explícitos entre el asunto metodológico de la validez y las teorías del conocimiento. Un esfuerzo significativo en esta dirección es la apropiación de la teoría de la acción comunicativa de Habermas, que sustenta el marco epistemológico de este escrito (Habermas, Forester). Independientemente de la teoría particular que se utilice para este fin, el proceso actual de establecer la validez de la IAP tiene que ser participativo, asumiendo la forma de evaluación participativa (Fernández y Tandon)...

Hasta aquí los fragmentos del artículo de Peter Park.-

El Educador y los Principios Orientadores de la Investigación Acción Transformadora⁹

⁹ Espinoza de Moreno, Ivonka: **El Educador y la investigación-acción transformadora. Una propuesta metodológica alternativa.** Ed. Los Heraldos Negros C. A.. [s. l.], 1997. pp. 19-29, 33-62.

Capítulo II. El Educador y los Principios Orientadores de la Investigación Acción Transformadora

En el presente capítulo se tratarán de examinar algunas consideraciones acerca del educador y los Principios Orientadores de la Investigación Acción Transformadora.

Es tarea esencial de la Investigación Acción Transformadora la búsqueda de una especialidad, como pueblos latinoamericanos; la reconstrucción de la memoria colectiva y de la identidad cultural, mediante un proceso dirigido a convertir estos pueblos en sujetos de un proyecto que, retomando el legado tanto histórico como educativo, tenga proyección de futuro para el continente.

Simón Bolívar, en su época, no veía el modelo de sociedad que él anhelaba. Según su criterio, la sociedad debía ser igualitaria, soberana, sin discriminaciones de ninguna índole, y con un carácter esencialmente popular.

“Para sacar de este caos nuestra naciente República, todas nuestras facultades morales no serán bastantes, sino fundimos la masa del pueblo en un todo..., y el espíritu nacional en un todo”. (Bolívar, Simón. p. 691)

De ahí que para Simón Bolívar,

“Un Gobierno Republicano ha sido, es y debe ser el de Venezuela; sus bases deben ser la Soberanía del Pueblo...”. (Bolívar, Simón. p. 683)

Bolívar tenía una visión muy adelantada de la sociedad que aspiraba para América Latina.

“... Cifró su destino libertador en salvar a los negros y casta de esclavitud, a los indios de la servidumbre, de las encomiendas... diezmos y tributos y en elevar a los criollos al derecho ciudadano...”

¹⁰ Espinoza de Moreno, Ivonka, Licenciada en Ciencias Pedagógicas, egresada de la Universidad del Zulia, Venezuela, en 1976, es Profesora Titular, LUZ (1992).

Su plan incluía en germen... todas las futuras liberaciones definitivas... fue la punta de diamante del pensamiento... renovador... en América Latina, taladrando las murallas del feudalismo, abriendo horizontes a todo progreso del porvenir". (Caldera, Freddy. 1983. p. 30)

Bolívar,

"Amaba con amor de Padre a esta América nuestra, musical y mestiza, hija de sangre y de sacrificio; su empeño por hacerlo grande se sintetizó en hacerla culta e instruida, después de hacerla libre". (Rojas, Armando. 1995. p. 181)

Precisamente por esta razón El Libertador percibe con mucha lucidez, desde los primeros momentos, que el problema esencial de su América es de instrucción y educación integral.

De acuerdo con lo anteriormente expresado, se puede afirmar que le corresponde entonces al Educador, a través de una praxis sociopedagógica, convertirse en agente transformador o impulsador del cambio social.

En tal sentido,

"El Educador en su función de Investigador... interpreta los hechos y se esfuerza por interpretarlos a una totalidad concreta para determinar sus causas esenciales desde un punto de vista real e histórico". (Espinoza, Ivonka. 1987. p. 52)

La Investigación Acción Transformadora, al asumir una concepción de totalidad concreta se articula orgánicamente, y se expresa en una correspondencia orgánica o vital de las múltiples facetas de la realidad social que se encuentran insertadas como totalidad en el movimiento de lo real.

"El conocimiento verdadero es útil en cuanto que sobre la base de él puede el hombre transformar la realidad. Lo verdadero entraña una reproducción espiritual de la realidad, reproducción que no es reflejo inerte, sino un proceso activo que Marx ha definido como ascenso de lo abstracto a lo concreto en y por el pensamiento, y en estrecha vinculación con la práctica social". (Sánchez Vásquez, Adolfo. 1988. p. 272)

Conocer la realidad implica un proceso de generación de conocimiento auténtico, de allí que la tarea esencial de la Investigación Acción Transformadora consiste en la satisfacción del conocimiento exigido por el Proyecto Transformador.

Dicho proyecto centrará su orientación teórica considerando los Principios de satisfacción de necesidades y participación democrática. Reflexión-Acción concienciadora y Organización, como Praxis Política.

2.1. Principio de Satisfacción de Necesidades y Participación Democrática

"El hombre común vive y actúa prácticamente porque: Dentro de su mundo las cosas no sólo son y existen en sí, sino que son y existen sobre todo por su significación práctica, en cuanto que satisfacen

necesidades inmediatas de su vida cotidiana". (Sánchez Vásquez, Adolfo. 1980. p. 26).

De acuerdo con lo antes citado, el Educador en la Investigación Acción Transformadora parte de situaciones reales, que surjan de la vida social (satisfacción de necesidades prioritarias).

El Educador realizará recorridos por la comunidad y,

"... visitará los lugares donde la gente se reúne... y una de sus primeras tareas debe ser descubrir las personas que dentro de la comunidad ejercen mayor influencia, es decir, los líderes reales... y descubrir los líderes potenciales... con el propósito de ponerse en contacto con ellos, conocer sus ideas y buscar su cooperación". (Prieto Figueroa, Luis B. 1978. pp. 132-134).

"... Luego promoverá... reuniones con los dirigentes para conocerlos y conocer la manera cómo piensan, para conocer a través de ellos, los problemas que consideran más resaltantes y las soluciones que proponen". (Ibíd. p. 135).

"Ante la problemática local, algunas veces los líderes no la captan con suficiente claridad, ya que no forma parte del sentimiento colectivo de ciertas necesidades (Necesidad técnica), entonces el Educador no debe apresurarse en hacer cambiar la opinión de los líderes, junto con ellos, el Educador actuará en la resolución de las necesidades sentidas, en la medida en que resuelvan éstas, se tratará de ir creando conciencia sobre las necesidades técnicas, reflexionando sobre la problemática que éstas generan. De tal manera que, puede lograr la conversión de una necesidad técnica a una necesidad sentida. (véase Ibíd.)

Las insatisfacciones dentro de la dinámica comunitaria determinan los alcances, sean de carácter social, económico, cultural, educativo o político, entre otros, que conducen a incentivar acciones y a aglutinar esfuerzos mediante iniciativas que fomenten el espíritu de cooperación entre sus integrantes, en un sentido de participación democrática que permita en algunos casos consolidar agrupamientos ya establecidos, así como la adopción de diversas formas de participación, en la que la cotidianidad impregna diferentes grados de comprensión y niveles de responsabilidades en las actividades locales y permite la aportación valiosa de cada habitante inmerso en la problemática, en relación con las necesidades prioritarias. El Educador, por medio de la Investigación Acción Transformadora, ha de elaborar criterios aproximativos hacia aquellas necesidades prioritarias que afectan a la comunidad.

La tendencia de los dirigentes populistas que detentan el poder en el país, es ponerlo a disposición de grupos muy reducidos dentro de la actual sociedad. de esa manera obtienen una mayor preponderancia en la distribución del patrimonio económico ubicado principalmente en las industrias básicas, que aunque generadoras de grandes riquezas, no logran solventar el crítico empobrecimiento de las mayorías del país, y de todos aquellos que participan de una y otra manera en el trabajo y hacia la comunidad.

"La creación de nuevas formas de ascenso alcanzadas colectivamente por parte de las clases menos favorecidas se traduce

en una construcción alternativa, de una educación verdaderamente popular que contribuya a la superación individual y colectiva, que conduzca a la dirección exitosa de los procesos sociales en la que los sectores populares organizados ejerzan un papel predominante". (Espinoza, Ivonka. 1987. pp. 314-315).

Todo proyecto comunitario inscrito en la Investigación Acción Transformadora ha de considerar la participación y la organización societaria, de donde emergerán las demandas o necesidades que más afectan la comunidad local y regional. Estas exigencias han de entenderse dentro de un carácter programático y como implicaciones globales.

El interés por hallar respuestas dirigidas a la consecución de objetivos propios dentro de la comunidad, a través de la Investigación Acción Transformadora, puede motivar la incorporación intensiva por parte de sus habitantes. Esto expresa una inserción, y es lo deseable, en todas las fases del proyecto, desde su etapa inicial hasta su culminación, y en las que el conocimiento es apropiado y se devuelve en resúmenes informativos, para luego ser ampliados en discusiones, con el propósito de interiorizar lo más ampliamente posible acerca de lo ya adquirido y en las que se supone que no todos participarían en su desarrollo, pero si podrían referirse a determinadas fases del Proyecto Comunitario.

La participación democrática exige la iniciación de la formación de una conciencia crítica del entorno social en las relaciones de dominación política y de clase.

De lo antes expuesto se deduce que el Educador, en su quehacer como investigador de la realidad local o sectorial, ha de considerar los niveles de participación de los habitantes interesados en el proceso de investigación, de acuerdo con las exigencias de los posibles proyectos comunitarios por desarrollar.

2.2. Principio de Reflexión y Acción Concienciadora

Para la interpretación de la realidad comunitaria en cuanto al logro de satisfacciones, tanto de necesidades materiales como espirituales por parte de la localidad o sector, el Educador y el colectivo han de evaluar los objetivos logrados, pues partiendo del Principio de Satisfacción de Necesidades, el educador tendrá entonces que recomenzar un proceso de análisis y reflexión teórica acerca de su propia idealidad, en cuanto al hecho societario, para su crecimiento individual en lo relativo a aquellos aspectos que le permitan desarrollar cualitativamente su comprensión de la compleja realidad local y adquirir mayores destrezas y madurez ante las exigencias del modo de vida en colectivo. Así, la auto-observación que expresa de manera genuina ante los otros y ante el entorno, permitirá mayores aproximaciones en relación con la aprehensión, cada vez más objetiva de acuerdo con su nivel experiencial, en cuanto a la interrelación en términos de avanzar de lo sectorial hacia la transformación global de la realidad social. Lo que significa un salto cualitativo en los niveles superiores de desarrollo cultural, los cuales influyen en el movimiento sociopolítico del sector donde se actúa.

Por esta razón, la autorreflexión es una interacción constante con el colectivo, enseñando y aprendiendo a la vez, lo que permitirá ir perfilando la

concepción de un nuevo conductor con idealidad avanzada y que, por lo tanto, está en condiciones para ser protagonista de su propio quehacer y devenir histórico. Será entonces un permanente proceso de afirmación, tanto para el Educador como para el conglomerado social comprometido en la acción comunitaria.

En la reflexión se encuentra implícita una trascendental acción, dirigida a interiorizar un nivel de conciencia ante la cotidianidad del hecho social y en la que el Educador ha de asumir la problemática de la localidad, desde una actitud innovadora, con respecto al individuo y a la colectividad. Esto exige del Educador la profunda convicción de lograr la más amplia comprensión de todas las vicisitudes de la inserción en la realidad comunitaria, de lo cual se desprende una posición ideológica y política que plantea diversidad de niveles de significación en el análisis de los problemas entre los habitantes de la comunidad donde se participa, en un mismo grado experiencial, e intercambiar diferentes enfoques de acuerdo con el nivel de preparación, para enfrentar la problemática local.

La apertura del diálogo permanente se convierte entonces en una auténtica disposición, franca y abierta, para aceptar otros modos de pensar, provenientes de la realidad sectorial. Permite aproximarse a esa realidad con un conocimiento y una aprehensión más definida de la problemática comunitaria.

2.3. Principio de Organización como Praxis Política

El enlace orgánico de la acción comunitaria con una intencionalidad orientada hacia el establecimiento de una interrelación dinámica entre la teoría y la práctica societaria, conduce necesariamente a identificar la problemática local con el Proyecto General de Transformación de la Sociedad, entendiéndose ésta como la toma de conciencia global en la que el Educador se constituye en sujeto importante para el cambio social, junto con los otros integrantes de la localidad, en una perspectiva de alcanzar la integralidad de lo social mediante la praxis política, con un carácter esencialmente de formación autoconsciente y democratizadora. Se puede en este sentido interpretar a Carlos Marx, de acuerdo a la reflexión siguiente:

“Los educadores también deben ser educados. Se rechaza así la concepción característica de una sociedad dividida en dos: en educadores y en educandos, con la particularidad de que los primeros quedan sustraídos del proceso de educación.

En la tarea de la transformación social los hombres no pueden dividirse en activos y pasivos, por ello no puede aceptarse el dualismo de educadores y educandos. La negación de este dualismo así como de la concepción de un sujeto transformador que permanece, él mismo, sustraído al cambio, entraña la idea de una praxis incesante y continua, en la que se transforma tanto el objeto como el sujeto. Al transformar el hombre la naturaleza... transforma su propia naturaleza, en un proceso de autotransformación que jamás puede tener fin. Por ello, nunca podrán darse educadores que no requieren, a su vez ser educados”. (Carlos Marx, citado por Sánchez Vásquez, Adolfo. 1990. pp. 162-163).

Y en esta perspectiva cabe señalar que:

“... la modificación de las circunstancias y del hombre, la conciencia del cambio, del medio y de la educación sólo se obtienen por medio de la actividad práctica revolucionaria”. (Ibíd.)

De tal forma, la praxis política del Educador se interrelacionaría con la praxis sociopolítica vinculada con acciones que conducirían a mejorar la calidad de vida de los pobladores de la localidad que participan en el proceso de investigación y colocaría el acento en una sociopedagogía autoformativa, que contribuya a elevar el nivel de concienciación del Educador y del colectivo, dentro de un espíritu de libertad, solidaridad e iniciativa, que propicie el proceso de transformación de la comunidad y de la sociedad en general.

“Pero esta unidad entre circunstancia y actividad humana, o entre transformación de los primeros y autotransformación del hombre, sólo se opera en y por la práctica revolucionaria”. (Ibíd.).

La problemática comunitaria ha de caracterizarse, tomando en consideración el gran incremento de la desigualdad socioeconómica que se ha venido acentuando en los últimos años en el país.

En el plano microsocial se configuran actitudes, comportamientos y problemas multisociales que son expresiones de la formación socioeconómica como una compleja determinación estructural, típica de una condición sociopolítica dependiente.

“... el sometimiento económico del trabajador a los monopolizadores de los medios de trabajo, es decir, de las fuentes de vida, es la base de la servidumbre, de todas sus formas, de toda su miseria social, degradación intelectual y dependencia política”. (Marx, Carlos. 1972. p. 151).

En la actualidad en el país,

“La situación de dominio es tan alienante que, por lo general, no se percibe la superación de ‘clase en sí’ al concepto de ‘clase para sí’, es decir, el mejoramiento individual, y la reivindicación parcial obtenida por la comunidad pasan a ser absorbidas por el dominio ideológico de la clase que detenta el poder y se expresa a través de un cierto acomodamiento personal, por la influencia de tal o cual militancia partidista, el ofrecimiento de una más o menos estable fuente de empleo o la obtención de algún beneficio de servicio público, mientras otras comunidades viven en aguda pobreza socioeconómica y cultural”. (Espinoza, Ivonka. 1987. pp. 317-318).

Es decir, el cambio cuantitativo y la idea reformista de la sociedad se transmiten localmente para ser controlados desde las expresiones ideológica, como formas de mantener los privilegios socioeconómicos de los sectores financieros, industriales y comerciales que controlan el país.

La complejidad de la problemática comunitaria es un obstáculo para la comprensión del vivir en común, dentro de la sociedad. esta no es otra que la utopía hacia la liberación del sometimiento, de la injusticia social y del olvido en que se encuentran los grandes conglomerados sociales, alrededor de los centros urbanos más importantes del país. Esto exige, por supuesto, un compromiso político ante el evidente hecho societario. La acción comunitaria implica la

reformulación de un propósito en el cual se encadenan parcial e integralmente, por medio de la acción política, las orientaciones hacia el logro que se aspira dentro de la comunidad para avanzar a otros niveles de lucha, hasta alcanzar la transformación global de la sociedad.

De esta manera se conformaría una verdadera conciencia política, a través de la cual la población adquiriría, desde sus propias condiciones de existencia, una conciencia política de su realidad inmediata, unida a la comprensión real de su entorno sociocultural y a una postura crítica de la sociedad, mediante la presión del desarraigo social a que son sometidos los grupos que no tienen acceso a la distribución de los bienes de producción en la actual sociedad venezolana.

El vínculo real con los habitantes del sector, que es compromiso solidario con los mismos pobladores, no puede desligarse de la intencionalidad política. En tal sentido, la Investigación Acción Transformadora sugiere algunas directrices sociopolíticas que se especifican a continuación:

- El establecimiento de una correspondencia ad hoc¹¹ entre la dirección de los acontecimientos y su quehacer en la vida cotidiana de la comunidad, y de manifiestas intenciones, desde una teoría de acción, entendida ésta como la actitud política de insertar el compromiso de “clase para sí” en el ámbito específicamente local y, al mismo tiempo, asumir la visión integradora de los cambios estructurales de la sociedad en su conjunto.

- El Educador se convertirá, entonces, en sujeto activo del desenlace social, un forjador de las nuevas condiciones de libertad a favor de las comunidades locales y regionales, tan explotadas por el actual sistema socioeconómico. El referente sociopolítico le impregna a la acción comunitaria del Educador la intencionalidad de cambiar las condiciones de pobreza y abandono que sufre la actual sociedad venezolana.

Es así que,

“... una educación directa en estos tiempos puede colaborar a que haya una verdadera democracia fomentando el debate”. (Diario **El Nacional**. 1992. p. D-6).

- Para el Educador, la intencionalidad política se sitúa en una condicionante de praxis social dirigida a mejorar la calidad de vida de los pobladores de la localidad, centrado en un proceso educativo que se traduzca en toma de decisiones, dentro de un espíritu solidario, autogestionario y cogestionario.

Al respecto, Mariátegui expresaba:

“Todos deben sentirse unidos por la solidaridad de clase, vinculados por la lucha común contra el adversario común, ligados por la misma voluntad revolucionaria y la misma pasión renovadora... la organización comunitaria permite... tener una acción solidaria ante un problema concreto, ante una necesidad urgente... y permite... combatir el viejo orden social, sus instituciones, sus injusticias y sus crímenes”. (Mariátegui, José C. 1970. p. 59).

De lo anteriormente expresado se puede observar que la Investigación Acción Transformadora, a través del Principio de Organización como Praxis Política, le asigna a la comunidad un papel histórico, porque la convierte en

¹¹ Ad hoc: disposición que desde afuera del proceso comunitario intenta insertarse en él.

protagonista de su propio devenir, en creadora y ejecutora de un proceso de organización comunitaria.

“Las reformas deben salir de abajo, deben nacer de la necesidad del pueblo, desde las agrupaciones sociales organizadas”. (Diario **El Nacional**. 1992. p. D-6).

“... En su seno se encuentra gente capaz de ejercer protagonismo en dicho proceso, pero está afuera de los centros de poder y de toma de decisiones”. (Ibíd.).

En relación a esto, Mariátegui decía:

“... Corresponde realizar mucha obra común, mucha obra solidaria. Tenemos que emprender juntos muchas largas jornadas. Nos toca, por ejemplo, suscitar en la mayoría del proletariado... conciencia de clase y sentimiento de clase... Todos tenemos el deber de sembrar gérmenes de renovación y de difundir ideas clasistas...” (Mariátegui, José. 1979. p. 58).

De lo antes citado se deduce que la consolidación de esta unidad orgánica, integrada por el colectivo, constituye un gran avance en el proceso de transformación, tanto en el plano local como de la sociedad en general.

La globalización de los procesos sociales, a partir de la localidad, contiene una serie de implicaciones sucesivas que tienden a desplegarse y replegarse, de acuerdo con las tensiones del momento societario, que pugnan por resolverse en momentos de crisis, por el acomodamiento social, económico y político que se opera desde arriba.

Y en la misma dirección de lo antes expresado, se plantea:

■ La necesidad de crear dentro del espacio social de la localidad la organización de consejos autónomos ampliados¹² y renovables donde tengan cabida la crítica y la disidencia.

■ Evitar toda congestión que provenga de instituciones públicas o privadas, ya que los consejos autónomos, organizados desde la base y dentro de la localidad, son los garantes más fieles de los intereses de la comunidad, los instrumentos más idóneos para enfrentar la discriminación social, cada vez mayor, que afecta a todos los sectores de la vida nacional y muy particularmente hacia los grupos locales y vecinales de extracción popular.

■ En la etapa de correlacionar la reivindicación inmediata, se ha de organizar la estructuración de información política con el propósito de obtener cambios radicales para enrumbar al país hacia el progreso, en todos los órdenes de la vida nacional.

Para ello, es menester la constitución de permanentes grupos de análisis de la realidad, en su totalidad orgánica, conformadas por los antiguos pobladores de la localidad, así como círculos de estudio y discusión abierta con los habitantes de la comunidad.

“Las asambleas de barrios constituyen también formas de poder local que permitirán que las decisiones y proyectos surjan del mismo pueblo”. (Diario **El Nacional**. 1992. p. D-6).

¹² Consejos autónomos: agrupaciones espontáneas que se autodirigen y asumen la dirección del movimiento comunitario.

Las Asambleas de Barrios constituyen los órganos naturales de clarificación dentro de una perspectiva de reivindicación y autonomía clasista.

En el escenario de la lucha real, esto se observa de la manera siguiente:

“Los espíritus nobles, elevados, sinceros... perciben y respetan así por encima de toda barrera teórica, la solidaridad histórica de sus esfuerzos y de sus obras.

El frente único... por fortuna, es... una decisión y un anhelo evidente. Las masas, reclaman la unidad y por eso..., rechazan la voz corrosiva, la voz disolvente y pesimista de los que niegan y de los que dudan, y buscan la voz optimista y cordial, juvenil y fecunda de los que afirma y de los que creen”. (Mariátegui, José C. 1970. pp. 59-60).

Capítulo III. La Investigación Acción Transformadora. (Una propuesta Metodológica Alternativa)

3.1. Premisas Organizativas de la Investigación Acción Transformadora

La democratización de la investigación implica autonomía de decisión y acción colectiva en torno a la adopción de las formas organizativas más acordes con las características de la comunidad.

En tal sentido, se señalan las premisas siguientes:

◊ La dimensión pedagógica del Educador considerada como un todo armónico y esencialmente humano, ha de atender la calidad de lo personal y su valoración individual, sin imponer la delegación de asignaciones en el grupo.

◊ La actitud consciente en el cumplimiento de las actividades investigativas se centrará en una intención de aprendizaje permanente, donde la comunicación dialógica, en el equipo investigador, ha de ser lo predominante.

◊ La concreción de acciones para vincularse a la comunidad por parte del educador en su acción comunitaria, depende en gran medida de su rudo de atención y sensibilidad social.

◊ La organización de grupos de investigación con los pobladores de la localidad se realizará mediante la captación de los líderes reales o naturales y potenciales existentes en el sector.

◊ El contacto con otras comunidades para promover intercambios de vivencias en la acción comunitaria e iniciar investigaciones en grupo y planificar la estrategia societaria, dirigida a alcanzar diferentes niveles reivindicativos.

“En la delegación de funciones y responsabilidades en la Investigación Acción Transformadora, es imprescindible nombrar los coordinadores que serán elegidos de acuerdo con la decisión mayoritaria de los integrantes de los grupos de investigación. La coordinación tendrá un carácter rotativo y compartido en la ejecución... de las decisiones tomadas por consenso”. (Espinoza, Ivonka. 1987. p. 326).

◊ La iniciativa programática, como planificación de situaciones concretas, debe mantener la especificidad de cada sector y conglomerado comunitario (urbano y suburbano, agrícola y otros).

◊ Los grupos de investigación, al consolidar sus formas organizativas, garantizarán soluciones concretas a problemas específicos mediante la ejecución de programas y proyectos de Acción Comunitaria.

3.1.1. Fases Metodológicas

Primera aproximación a la realidad. Investigación exploratoria o diagnóstica

El Educador, al iniciar el proceso investigativo en la comunidad, basándose en una serie de observaciones, obtendrá informaciones y diversas referencias en lo relativo a necesidades, costumbres, problemas, experiencias de orden socioeconómico, político, cultural y educativo, entre otros; es decir, en esta primera aproximación a la realidad se perciben diferentes problemas, inquietudes, en general, de los habitantes de la comunidad, y se detectan los recursos potenciales existentes en el sector seleccionado para la Investigación Acción Transformadora.

Asimismo, se establecen relaciones en la comunidad mediante la comunicación informal, y se intenta centrar la atención en visualizar, de manera general, las condiciones materiales de vida mediante recorridos en la localidad, para ir contactando a los habitantes, especialmente a aquellos de mayor aceptación o reconocimiento dentro del sector (líderes reales o naturales, líderes potenciales) y también a los que se ofrezcan libre y espontáneamente.

En esta fase, el Educador debe darle preeminencia a sus sentidos, como los medios que le ayudarán a captar el mundo externo del habitante en la localidad y, a su vez, tratará de dejar a un lado los estereotipos y modelos paradigmáticos de investigación impuestos por la ideología dominante y propagados por el neopositivismo y el postmodernismo.

“... las ideas dominantes no son otra cosa que la expresión ideal de las relaciones materiales dominantes...; por lo tanto, las relaciones que hacen de una determinada clase, la clase dominante, son también las que confieren el papel dominante a sus ideas”. (Marx, Carlos; Engels, Federico. 1972. p. 41).

De acuerdo con lo antes citado, la clase social minoritaria impone las ideas de cómo actuar en la vida nacional. Por ello, el Educador, en el proceso de Investigación Acción Transformadora, tratará de captar la realidad en su totalidad, a través de la delimitación espacio-tiempo-sujeto. Esta proporcionaría una visión integral de la actitud que asume el individuo en su relación con el medio y los demás miembros de la comunidad.

La investigación exploratoria o diagnóstica pretende, a su vez, indagar sobre:

◊ La ubicación de la comunidad (origen, historia, división político-territorial, elementos ambientales y sus tradiciones culturales).

◊ Las características resaltantes en cuanto a tipo de vivienda, nivel sociocultural, situación de las vías de tránsito, servicios públicos, instituciones públicas y privadas, sitios de esparcimiento, actividades de mayor interés en la localidad, agrupaciones y asociaciones, líderes naturales y potenciales, y otros miembros de la comunidad.

Para la recolección y sistematización de la información que será obtenida mediante observaciones sucesivas, el Educador podrá valerse de algunos instrumentos dirigidos en particular a recoger lo captado sensorialmente.

El Registro Senso-Perceptivo es uno de los instrumentos que sirven para tal fin. En su elaboración es importante considerar ciertos requisitos que se expondrán a continuación:

◊ El Registro Senso-Perceptivo debe ser establecido por un equipo de investigación, cuyo número de participantes estará determinado por las inquietudes y expectativas de cada uno de sus integrantes.

“Si son tres o más, se genera una forma equivalencial, la discusión que se produce va a facilitar la confrontación que va a generar la conceptualización de proposiciones o de propiedades de la realidad y la contraposición de ideologías”. (Boris, Lima. 1977. p. 156).

◊ El Registro Senso-Perceptivo, en un primer momento, se realiza en forma individual. El investigador describe lo observado durante los recorridos realizados en la comunidad, de forma sintética.

◊ Se registra la información de la realidad investigada, considerando la geografía local, los antecedentes y procesos históricos y agentes protagónicos interesados en la problemática sometida a investigación.

◊ El Registro Senso-Perceptivo, elaborado individualmente, será discutido por los integrantes del grupo de investigación.

“En este proceso de discusión, entra en juego la posición de cada uno de ellos, sus esquemas ideológicos... los cuales entran en contradicción con la realidad observada... Es aquí donde el individuo construye la realidad como una totalidad concreta y objetiva; esta información... debe recogerse en unos apuntes preliminares, instrumento fundamental para el proceso teórico de conceptualización, y progresivamente se va avanzando en el proceso de autoconocimiento de la comunidad”. (Ibíd. p. 158).

En esta primera fase se utilizan otros instrumentos que permitan captar, lo más objetivamente posible, la realidad que se investiga, tales como: mapa geográfico, histórico, croquis sectorial, entre otros.

En síntesis, estos instrumentos contribuyen a la constatación de la experiencia observada y, a su vez, sirven de motivación conectiva y ordenada para lograr una incorporación más efectiva del colectivo al proceso de Investigación Acción Transformadora.

Segunda aproximación a la realidad. recopilación de información sobre la temática por investigar

En esta segunda aproximación a la realidad se busca obtener la mayor cantidad de datos reales o elaborados, en relación con el problema que se investiga. Por lo general, las instituciones oficiales registran poca información sobre la realidad societaria en términos de localidad.

La anterior limitación exige del Educador el suministro directo del registro real, planteando con ello la creación de formas no tradicionales para adquirir la información adecuada a los requerimientos de la investigación.

Aunque,

“... al ir a trabajar con una comunidad o sector..., se encuentra que... algún organismo ha elaborado estudios, levantado información sobre el sector, etc. Es probable que las instituciones de carácter nacional ofrezcan estadísticas o que los recursos arrojen información acerca de nuestro referente en estudio. De este cúmulo de datos algunos tendrán validez científica y otros serán de confiabilidad dudosa”. (Ibíd. p. 159).

Aquí, la investigación documental puede contribuir al esclarecimiento de algunos aspectos que deben considerarse o contrastar dicha información con la proporcionada por los habitantes del sector o localidad, con el propósito de evidenciar las posibles contradicciones entre las diversas fuentes de información, ya que éstas reflejan los intereses del grupo o de la clase social a que pertenecen. Se determinan así las posiciones con motivaciones distintas y las actuaciones contrarias, por el carácter privado de los ejes fundamentales de la propiedad capitalista, que al ejercer el poder como grupo minoritario, se opone, cerrada e inflexiblemente, a la participación en común de los beneficios del patrimonio económico de la sociedad actual en Venezuela.

La obtención de información desde afuera de la comunidad, es un factor de primordial importancia para el desarrollo de la conciencia colectiva ante el espíritu competitivo e individualista que comporta la concepción neoliberal del capitalismo venezolano.

Por lo tanto, el conocimiento que se logra desde el propio lugar del desarrollo local, y el conocimiento visto exteriormente, conforman un primer estudio para la comprensión de la realidad social y para la aprehensión perceptiva de la totalidad y su expresión específica en el movimiento social dentro de la comunidad.

*“En la medida en que... se van... ejecutando las actividades indicadas en las dos fases... metodológicas, es cuando precisamente... se está acercando... a los fenómenos por sus expresiones visibles o más propiamente sensibles por las formas y circunstancias en que se ‘aparecen’ al mundo de los fenómenos externos... se proyectan en la conciencia de los hombres, en forma de falsa conciencia, al mundo de los objetos fijados que constituyen el universo de la pseudoconcreción, pero que en sí conlleva la estructura esencial de la... **realidad**...” (Ibíd. p. 161).*

De esta manera el educador, en ese primer estadio del conocimiento de la realidad comunitaria, podrá ir de lo aparente a la realidad intrínseca, es decir, de lo que verdaderamente es y existe en la localidad. Constituye el fundamento inicial para que el Educador interiorice aquellos aspectos que se encuentran fuera del contexto local, pero que están influyendo internamente en el colectivo.

Se debe destacar, entonces,

“... que en el grado de conocimiento externo, se cumplen dos hechos de gran importancia: por un lado se inicia el camino que lleva a la elaboración de conceptualizaciones de la realidad la cual ha sido captada dialécticamente siguiendo un proceso que parte de las sensaciones, continúa en las percepciones para, posteriormente, inducirnos a la reflexión, fundamentos básicos para la teorización.

*Es decir, que en la medida que se cumplen las dos fases anteriores..., el **Educador**... va desmitificando, va cuestionando la ideología que sustenta, va transformando la visión deformada que tenía del mundo”. (Ibíd. p. 162).*

“... La discusión y la lucha ideológica a que da lugar... genera el proceso de transformación... en el equipo investigador... el cual, a medida que va desarrollándose... va aprehendiendo en forma más objetiva y veraz la realidad pudiendo así realizar acciones que al operar en ésta sean capaces de transformarlas”. (Ibíd. p. 163).

*“... Este ejercicio profesional debe basarse en el conocimiento transformador de la realidad, a través de una práctica que permita analizar una realidad concreta en los elementos que la conforman dentro del contexto totalizado que la genera y determina, ese conocimiento se dirige a conformar en él... **Educador**... una opción transformadora del orden social. de tal manera el proceso docente de investigación y de ejercicio profesional que conforman una unidad se... reconstruirá... permanentemente mediante aproximaciones sucesivas a la realidad que, a través de una comprensión totalizadora... permitirá... la conformación de nuevas hipótesis explicativas sujetas a comprobación; iniciándose en cada etapa el proceso de observación, recopilación, reflexión, confrontación práctica, teoría-práctica, análisis y evaluación, siendo el material fundamental de trabajo, el documento de reconstrucción del momento previo”. (Guerra, Helena. 1980. pp. 53-54).*

La duda acerca de toda información que está vinculada al momento social no sería ningún obstáculo para que sea aceptada, ya que ella puede constituirse en el referente inmediato acerca del sentido verdadero que debe conseguirse con los datos oficiales como fuente primordial, pues ésta casi nunca corresponde con las opiniones de la comunidad y aquellos, por lo demás, se presentan con mucho rigor cientificista.

Por lo tanto, el Educador, en la Investigación Acción Transformadora, no podrá imponer criterios para aceptar como cierta la información externa a la comunidad, y evitar así cualquier deformación ideológica que pudiese distraer la captación y la actuación con base en la realidad concreta.

“Debe comprenderse asimismo, la necesidad de la ayuda mutua en tal propósito, a través del uso honesto de la crítica y la autocrítica, que implica autenticidad en los propósitos”. (Ibíd. pp. 54-55)

Insistir en el tratamiento externo de la información en la comunidad implica la correspondencia entre el nivel de conceptualización del hecho fáctico y el nivel de teorización, a favor de la realidad sectorial.

A pesar de que entre ambos niveles existen aspectos comunes, por encontrarse en un grado esencialmente descriptivo e inmediato, cabe notar que ellos expresan diferencias notables como:

- Nivel cognoscitivo exterior, en el cual se intenta optar por las primeras sensaciones que percibe el Educador sobre aquellos fenómenos externos de la realidad local, sin que esto implique una acción directa sobre ellas.

- Nivel pasivo-receptivo, entendiéndose éste como la expectativa del Educador para actuar en conjunto con el colectivo y en la cual se inicia el conocimiento de la realidad comunitaria en su devenir cotidiano.

Reiterando el enfoque acerca de cómo abordar la realidad social por parte de la Investigación Acción Transformadora, el conocimiento de dicha realidad se obtiene en una primera instancia del hallazgo de la situación social, luego se captan las primeras manifestaciones más perceptibles de esta situación, que serían analizadas por el educador y el equipo investigador, mediante la correspondencia entre un nivel de abstracción generalizada y la discusión teórica por la vía de la reflexión colectiva.

No obstante,

“... siempre existirán diferencias entre los docentes, de tiempo, de desarrollo, de capacidades peculiares, de militancias políticas o diferencias personales del más variado orden... tales diferencias tratadas con criterio de fraternidad serán factores positivos que configuran la complementaridad y la colaboración... tal propósito es posible mediante la libre confrontación de las ideas dentro de la coherencia general de la misma concepción del mundo”. (Guerra, Helena. 1980. pp. 63-64)

El rigor verdaderamente científico que se manifiesta en la Investigación Acción Transformadora estriba en que el proceso de producción de conocimiento está dirigido a mejorar las condiciones de vida de la comunidad, en su conjunto.

Tercera aproximación a la realidad. Acción y reflexión colectiva

En esta tercera fase, el Educador y el equipo investigador tratarán de integrarse, en lo posible, en la dinámica de la vida cotidiana de la comunidad y con la participación progresiva de los habitantes, se inicia un proceso de análisis conceptual de las características generales y particulares de las manifestaciones aparentes del hecho y de la acción societaria.

“Para reflejar plenamente una cosa en su totalidad, para reflejar su esencia y sus leyes internas... hay que proceder a... someter los ricos datos suministrados por las sensaciones a una elaboración que consiste en desechar... lo falso para conservar lo verdadero, pasar de un aspecto a otro y de lo externo a lo interno, formando así un

sistema de conceptos y teorías; es necesario dar un salto del conocimiento sensorial al racional". (Zedong, Mao. 1981. p. 13)

La reflexión crítica colectiva permite develar el mundo de la apariencia y llegar a la trama con sus diversos matices de la realidad, a nivel tanto cualitativo como cuantitativo, y superar,

"... la visión parcial y sectorizada de la realidad para luego ir a la globalidad, producto de la correspondencia entre lo particular y lo general, y en búsqueda de la transformación de objeto a sujeto concientizado..." (Espinoza, Ivonka. 1987. p. 332)

En tal sentido, se hace necesario que el habitante de la comunidad perciba de manera objetiva su situación social, su responsabilidad y su capacidad. Por ello, en esta fase es importante el ejercicio de la reconstrucción teórica de opiniones, sentimientos y emociones, como experiencias vitales del quehacer cotidiano en la comunidad, para luego someterlas a constantes revisiones de teorías sociales.

También se hace necesario el uso de categorías de análisis, donde el educador y los habitantes de la localidad, utilizando el máximo de recursos vitales que contribuyan a lograr la trascendencia de plasmar objetivamente lo que se piensa en la realidad social a su esencialidad, desde el punto de vista de la realización de lo humano por lo humano, compenetrados por la solidaridad y el propósito en común.

"... hay que recorrer el proceso de penetración por aproximaciones sucesivas, de las categorías de determinaciones menos generales a las más generales..." (Lima, Boris. 1987. p. 166)

Se intenta considerar como punto de reflexión, que la adquisición de una conciencia transformadora es la interacción reversible de una dualidad simultáneamente manifestada en la acción comunitaria, es decir, de una práctica en la toma de decisiones consensuales a una práctica reflexiva de la realidad inmediata, como distintos momentos de la toma de conciencia para transformar la realidad adversa, sintetizada a través de la asunción política en relación al ejercicio de la autoridad política existente, de la capacidad de actuación del movimiento social en la localidad y de su propia visión global del hecho social específico; por lo tanto, se ha de fusionar la conciencia que va orientando la Investigación Acción Transformadora y la potencialidad cognitiva del Educador y del habitante de la Comunidad, como sujetos de canalización vehicular que se impregna de capacidad política de transformación de la realidad contraria a las aspiraciones más sentidas de la comunidad local o regional.

"Si el hombre existe en cuanto tal como ser práctico, es decir, afirmándose con su actividad práctica transformadora frente a la naturaleza exterior y frente a su propia naturaleza, la praxis revolucionaria y la praxis productiva constituyen dos dimensiones esenciales de su ser práctico. Pero, a su vez, una y otra actividad, junto con las restantes formas específicas de la praxis, no son sino formas concretas, particulares, de una praxis total humana, gracias a la cual el hombre como ser social y consciente humaniza el mundo y se humaniza a sí mismo". (Sánchez Vásquez, Adolfo. 1980. p. 260)

El conocimiento de la realidad societaria es un intrincado camino que exige una flexible y amplia concepción humanista en el proceso investigativo.

“La opción que hemos tomado es la de que el hombre sea objeto y sujeto de su propio cambio. El hombre actor del proceso de desarrollo social es a su vez su propio creador, es el llamado a transformar su mundo... Por todo ello, es imperativo que participe en todas las fases del proceso; él y sólo él, está obligado a superar las ideas falsas, que la sociedad capitalista le ha introyectado a través de la estructura objetiva de las relaciones de producción, y a través de la ideología de las clases dominantes”. (Lima, Boris. 1977. p. 167).

Si bien el Educador, como factor externo al proceso de la vida comunitaria, al insertarse en ella, se le exige una actitud reflexiva para develar las causas reales de las insatisfacciones socioeconómicas a que es sometida la comunidad en particular.

Puntualiza el profesor Castro Barrios que dentro de este contexto se debe significar,

“... que la inversión inducida y no la autónoma es el tipo de inversión que predomina en el modelo neoliberal y la misma correría a cuenta de los inversionistas privados, cosa ésta que no ha ocurrido en la economía venezolana de 1989 y 1990... la inversión por el contrario disminuyó en 58,0 % y 153,3 %, respectivamente, esto es, se desinvirtió privadamente en 1990 quedándole a la inversión pública la misión de hacer posible, conjuntamente con las exportaciones petroleras en aumento (13,6 %) el crecimiento económico real de la economía en 5. 3 %. (Banco Central de Venezuela). Informe Económico 1990”. (Castro B., Néstor. 1991. pp. 1-9).

Además,

“... debe definirse muy bien, qué mercados libres son sinónimos de precios libres (para medicinas, transporte, alimentos, etc.) y a la perspectiva de precios en aumento, es lo que guiaría... según los neoclásicos, a los productores a tomar decisiones de producción. ... Por otro lado, hay un punto de contradicción entre el carácter equitativo del modelo y el requisito neoclásico para la acumulación a saber, bajo costo del ahorro, ya que este exigiría una desigual distribución del ingreso, para que los sujetos con la mayor propensión al ahorro... sean favorecidos por la Banca Financiera...”. (Ibíd.)

Para los factores de dominio económico no interesa la subsistencia de los sectores populares a través de una economía informal, pues ésta deforma aún más la libre competencia en el proceso de comercialización, como el elemento más visible de una política de alta monopolización de diversos renglones de la economía nacional.

Esto conlleva a un proceso de acción reflexiva que conduce al análisis y sistematización de los sucesos reales ocurridos a nivel de totalidad, en cuanto a momentos específicos de la globalidad social que, en este caso, se refiere al aspecto económico, y se convierten por tal razón en instancias del proceso de

producción de conocimiento, que al repercutir en la localidad, ha de crear respuestas que aminoren sus carencias socioeconómicas, lo que significaría una exigencia reflexiva para develar el conjunto de factores internos, al ser influenciados desde afuera del movimiento natural en la comunidad, cuya articulación ha de entenderse de manera reversible, lo que hace posible el conocimiento como creación en la relación hombre-trabajo productivo. Estos momentos específicos se diversifican en la dinámica, la práctica-teórica y más globalmente en la direccionalidad de ella praxis social como totalidad concreta.

Lo anterior se traduce en relación a que la actual,

“... crisis que se vive en Venezuela ha presionado sobre las amarras que encierran el pensamiento crítico y reflexivo abriendo fisuras y dejando fluir de nuevo las ideas... Ahora la crisis económica del país se ha convertido en crisis general y problemas que hasta hace poco no eran evidentes, por estar cubiertos por la indiferencia o por los lenguajes institucionales sesgados y parcializados cuando no generalizados e inexpressivos, han quedado descubiertos por la propia dinámica de nuestro pueblo inconforme y necesitado”. (Esté, Arnaldo. 1992. p. C-3).

De ahí que la relevancia de la racionalización del conocimiento empieza a partir de la práctica, y toda especulación surgida de la praxis social debe regresar a ella.

“... El conocimiento que alcanzan las leyes del mundo hay que dirigirlo de nuevo a la práctica transformadora del mundo, hay que aplicarlo nuevamente a la práctica de la producción, a la práctica de la lucha de clases revolucionaria y de la lucha nacional revolucionaria, así como la práctica de la experimentación científica. Este es el proceso de comprobación y desarrollo de la teoría, la continuación del proceso global del conocimiento”. (Zedong, Mao. 1981. p. 15).

Estando conscientes de los obstáculos y limitaciones que implica esta tarea, tanto para el educador como para los habitantes más sensibles y activos de la comunidad, se considera de sumo interés en esta fase, la formación de los grupos para la investigación y estrategias organizacionales para el desarrollo del proceso investigativo.

La dirección del proceso grupal ha de estar orientada por una modificación de valores del pasado, en constante actualización, para mantener vigente la identidad cultural mediante la conciencia de grupo, la ayuda mutua y el espíritu de solidaridad, es decir, la búsqueda de ideales, situaciones temáticas para su exhaustiva discusión e iniciativas creadoras que permitan incentivar el proceso de toma de conciencia en el propio movimiento social de la localidad.

“La conciencia humana debe, por ello, ser considerada tanto en su aspecto teórico-predicativo, en forma de conocimiento explícito, fundado, racional y teórico, como en su aspecto antepredicativo, y totalmente intuitivo. La conciencia es la unidad de ambas formas, que se compenetran e influyen recíprocamente, ya que en esta unidad se basa la praxis objetiva y la asimilación práctico-espiritual de la realidad”. (Kosik, Karel. 1976. pp. 43-44).

“Proceso que se haría mucho más fácil en la medida que la población pueda manejar conjuntamente el verbo con su respectivo significado. He aquí por qué es importante utilizar palabras o gráficos cuyos significados sean conocidos por todos, que permitan iniciar el proceso de descodificación, que no es otra cosa que la síntesis de las múltiples relaciones causales y de sus manifestaciones en un hecho concreto y específico”. (Lima, Boris. 1977. p. 170).

El proceso de acción reflexiva conduce a la elaboración y sistematización del conocimiento racional.

“El único medio para resolver completamente este problema es dirigir de nuevo el conocimiento racional a la práctica social, aplicar la teoría a la práctica y ver si conduce a los objetivos planteados”. (Zedong, Mao. 1981. p. 15).

En este aspecto, no se pueden soslayar las coyunturas de la realización adversa, al avance del movimiento social reivindicador, en términos clasistas.

“Cuando este proceso de codificación y descodificación se efectúa en el estudio de situaciones problemáticas... estos elementos ayudarían a evidenciar más la situación, es decir, problematizarla iniciándose el proceso de educación y de toma de conciencia, durante el trabajo investigativo”. (Lima, Boris. 1977. p. 170).

Es así como se supera el papel del ciudadano indiferente ante su propia realidad y ante la búsqueda en colectivo, organizar el encuentro de grupo a grupo para fomentar el debate en aras de una verdadera democracia.

“... Concertar con una buena parte del movimiento popular para que la gente participe realmente en la toma de decisiones ... Esta no reside en los partidos, sino en el pueblo organizado”. (Diario **El Nacional** 1992. D-6).

“En la medida en que se va profundizando en la investigación se van procesando los múltiples datos acumulados, se va produciendo la crítica discusión producto de la concepción que se tenga en el mundo, se van descubriendo los elementos ideológicos y se va superando el mundo caótico de la indiferencia sensorial”. (Lima, Boris. 1977. p. 170).

El comportamiento individual dentro del entorno geográfico de la comunidad muchas veces se presenta distorsionado y confuso, de ahí la importancia de la acción esclarecedora y reversible de las diversas circunstancias en que siempre se encuentra envuelta la cotidianidad local.

“En los barrios el pueblo respira, se agita, busca salidas y propone sus alternativas. No quiere más ‘dirigentes’ ni ‘representantes’ que no lo escuchen. Ahora quiere ser escuchado..., deja oír su voz. Quiere una democracia de verdad que parta de la clase”. (Diario **El Nacional** 1992. D-6).

“Ante un país que cada vez se resiente más del exigente, terrible y retador futuro. Ante un país que ya no tiene que esperar de los impositores de miseria..., y en... donde el hombre tiene que volver al hombre y a la vida, a la verdadera vida, es indudable que hay que hacer la más grande entrega en nombre y para la vida en plenitud...,

vida como un sueño vivo. Esperanza de siempre y para siempre.
(Muñoz, Agustín B. 1988. p. 89).

La inquietud hacia el devenir histórico está presente más que nunca en la sociedad venezolana. El nivel conceptual ha de expresarse a través del grado de conciencia del entorno, para el disfrute pleno de la vida en sus diferentes aspectos.

El individuo, en sus relaciones sociales, buscará entonces profundizar y ampliar en la relación hombre-espacio natural, satisfacer necesidades prioritarias.

La utopía concreta ha de tomar la forma de beneficio en colectivo, en la cual la privatización de las áreas fundamentales de la producción sean reducidas a su mínima expresión económica, entonces el derecho a la educación y a la cultura será un verdadero “deber ser” y “deber hacer” para todos los ciudadanos de este país y, sobre todo, para aquellos en los que su trabajo es el fundamento para la distribución compartida del fruto que se obtiene con esfuerzo y honestidad, y a la de una consecuente y nueva división en la producción de los bienes materiales, que son inmensamente generativos y de inusitada abundancia en Venezuela.

“El modo como los hombres producen sus medios de vida depende, ante todo, de la naturaleza misma de los medios de vida con que se encuentran y que se trata de reproducir. Este modo de producción no debe considerarse solamente en cuanto es la reproducción de la existencia física de los individuos. Es ya, más bien, un determinado modo de manifestar su vida, un determinado modo de vida de los mismos. Tal y como los individuos manifiesten su vida, así son. Lo que son coincide, por consiguiente, con su producción, tanto con lo que producen, como con el modo cómo producen. Lo que los individuos son depende, por tanto, de las condiciones materiales de su producción”. (Marx, Carlos y Engels, Federico. 1976. p. 6).

Esto indica, entonces, que la reflexión crítica ha de considerar las relaciones siguientes:

◊ Sujeto-Medio Ambiente para la satisfacción de necesidades (Acciones Productivas de Bienes Materiales). (Véase Cuadro No. 1).

◊ Sujeto-Agente de la práctica teórica y de la práctica política, para la dirección consciente de la interrelación de los grupos sociales. (Acciones para promover la Identidad Cultural y la Transformación Social). (Véase Cuadro No. 2)

◊ Sujeto-Expresión Ideológica. (Abarca todo el ámbito de las relaciones socioeconómicas y culturales en el quehacer cotidiano del individuo, en su lucha por subsistir en el sistema capitalista. (Véase Cuadro No. 3).

La acción reflexiva progresivamente va introduciendo a los integrantes del equipo investigador en la comprensión objetiva de la problemática social, tanto a nivel local como nacional y mundial.

Los orienta en la jerarquización de la problemática comunitaria y les proporciona una base para la elaboración de los posibles proyectos y programas de acción comunitaria.

La resolución de las contradicciones detectadas en el proceso de investigación, conduce a la reproducción del objeto estudiado en una totalidad dialéctica y, por supuesto, en todas sus contradicciones. Este proceso se registra

en el Acumulativo Diferenciador, se codifica, con el fin de recopilar los productos abstractos de la superación de los datos visibles y de las influencias en el proceso de producción de conocimiento.

Se trata ahora de reconstruir el proceso de conocimiento, mediante categorías de análisis y aportes reflexivos del colectivo, estableciendo distinción entre la realidad y la visión que cada quien ha obtenido.

El proceso de determinación diferenciante abarca dos etapas:

1. Análisis y reflexión crítica entre los miembros del grupo de investigación previa a la conceptualización extensiva.
2. Análisis y reflexión crítica entre la comunidad y los educadores a través de los grupos de investigación.

Cuarta aproximación a la realidad. Planificación de las posibles acciones que se desarrollarán

La cuarta fase conduce al educador a la planificación de las posibles acciones por desarrollar. La reflexión teórica pretende no sólo elevar el nivel de conciencia, sino también orientar la acción e interiorizar la praxis societaria.

La planificación de las acciones por desarrollar tratará de responder a las condiciones de la realidad. En tal sentido, se intenta lograr la participación y la acción del colectivo con la intención de producir en la comunidad la transformación que ésta exige. En otras palabras, se trata de que el colectivo aprenda a investigar su realidad y participe efectivamente en su transformación.

Esta fase supone un conjunto de acciones en estrecha vinculación con los principios orientadores y presupone, a su vez, la selección y aplicación de los recursos e instrumentos del trabajo investigativo.

Es decir, la Investigación Acción Transformadora debe apoyarse primordialmente en esta fase, en la profundización de la capacitación y el adiestramiento, en la elaboración estratégica de acciones, para que de esta manera se evite el inmediateismo y la frustración por los aparentes fracasos en la labor comunitaria. Por lo tanto, no se han de establecer discriminantes entre la investigación, los pobladores y el educador. Dicha acción educativa,

“... es una manera de investigar y la investigación, una manera de hacer; simultánea y dependiente se realizan tales procesos, adquiriendo de acuerdo a los requerimientos de cada etapa énfasis diferenciales”. (Guerra, Helena. 1980. p. 48).

Las fases de la acción planificadora, como enunciados categoriales, se han denominado para su comprensión, como acción-estrategia en cuanto que dinamizan la relación tiempo y espacio en el sector específico donde se efectúa la investigación.

“La consideración del espacio en el planeamiento de cualquier acción, es de vital importancia... ya que su organización no es autónoma. Casual, ni está aislado del contexto socioeconómico y político en que se origina e inscribe. Ese todo da sentido a la parte, espacio en el que trabajamos”. (Kisnerman, Natalio. 1982. p. 48)

El habitante de la comunidad, por medio de la sistematicidad de la investigación, adquiere la capacidad de comprender la problemática que le rodea. A tal efecto, en la dimensión de la necesidad más sentida por los pobladores, el proceso de la praxis se irá estructurando a partir del conocimiento-acción, entre la relación de la teoría con la práctica, cuyo basamento teórico sea compartido por el Educador con flexibilidad y amplitud, sin obedecer a imposiciones o manipulación encubierta, ya que

“... estamos expuestos a cometer errores que nieguen nuestro propósito como consecuencia precisamente de no estar excluidos de las interferencias ideológicas de la dominación, sin embargo creemos que por la vía del proceso que nos permita en un propósito contrario, antagónico al orden, podremos ir superando tales obstáculos”. (Guerra, Helena. 1980. p. 70).

Aparece entonces el proceso dialectal de los hechos sociales que en la localidad repercuten sobre una cierta capacidad racional, o casi intelectual en el ciudadano común, que se irá distanciando del hecho social inmediato.

La dificultad que presenta la investigación para explicar el devenir de los hechos societarios en la comunidad, se supera, si es posible, al captar, en primer lugar las contradicciones de los hechos y, en segundo lugar las principales causas como esencia misma de la explicación del hecho social.

Retomando la importancia del “Acumulativo Diferenciador”, al someterlo a la discusión del colectivo, éste permitirá el análisis de los datos evidentes que se han registrado. Lo que significa que en la Investigación Acción Transformadora,

“Se harán códigos sectorializados y códigos matriciales, con el propósito de recopilar los productos abstractos de la superación de los datos visibles y de las inferencias parciales del proceso de conocimiento”. (Ibíd.)

El propósito esencial por parte del educador en la Investigación Acción Transformadora es el de crear un proceso de concienciación colectivo, de tal manera que se logre la mayor participación de los habitantes afectados en la problemática comunitaria.

“No es acción motivada la propia realidad y necesidad motivada... el Educador... sólo crea la necesidad de ser el sujeto en el proceso transformador. Transforma, en términos hegelianos, el en sí (lo potencial, lo todavía no realizado) en el para sí (reconocerse a sí mismo en los otros). En la medida en que nos identificamos con un grupo o una comunidad como hombres, como personas, y nuestro deseo de pertenencia es satisfecho, mayor aporte podemos hacer de las decisiones colectivas. Y a mayor participación, mayor integración, y a mayor integración, , mayor solidaridad y cooperación. La participación crea la responsabilidad compartida en la promoción de cambios significativos y desarrolla una nueva conciencia de posibilidades”. (Kisnerman, Natalio. 1982. pp. 68-69).

Por esta razón, el educador como Investigador ha de poseer experiencia teórica y práctica, suficiente para emprender la acción transformadora, en primer término, de ser aceptado por la comunidad, es decir, de estar inmerso en el proceso comunitario.

“La planificación no se limita únicamente a la elaboración de planes, programas y/o proyectos. Implica también el esfuerzo necesario para llevar a cabo lo planificado. Al proceso de traducir la decisión planificada de acción... apuntando... a conocer-transformar el objeto de trabajo. Configura una totalidad interactiva de acciones-actividades u operación secuencial en un tiempo y espacio. Indagación-operación mantienen así una relación con lo existente, permanente, realimentadora y cooperante”. (Ibíd. p. 67).

El Educador ha de mantener las vivencias más importantes, como resultado de la práctica social y aquellas experiencias esenciales que configuren su regularidad, para así estructurar un número considerable de acciones reiteradas, que luego conceptuará y podrá difundir.

El análisis comparativo entre las diferentes experiencias presentadas en la comunidad, conlleva al Educador a sistematizar los objetivos, organización, movilización y capacitación. Así como también la caracterización de experiencias alternativas, comprendidas éstas dentro del conjunto de la realidad total.

La situación-problema en la comunidad ha de considerarse para el avance en el proceso de toma de conciencia y, en última instancia, se concreta con la acción organizada del pueblo.

La Investigación Acción Transformadora requiere de un nivel de abstracción conceptual de la experiencia adquirida que, más que ésta es una vivencia que se manifiesta permanentemente, en contraste con los fenómenos sociales, que se expresan cotidianamente en la comunidad local.

El Educador, al asumir la Investigación Acción Transformadora, ha de estar preparado en la elaboración de,

“... conceptos, clasificar elementos, descubrir conexiones internas, producir teorías que tienen como referente empírico la propia praxis social y significa conocer la realidad como un todo estructurado y dialéctico, en el cual puede ser comprendido racionalmente cualquier hecho en particular al igual que la propia totalidad”. (Lima, Boris. 1977. p. 175).

La acción planificadora de la Investigación Acción Transformadora debe diferenciarse radicalmente del pragmatismo y, asimismo, comprender una connotación filosófica de la praxis.

“Así entendida, la praxis ocupa el lugar central de la filosofía que se concibe a sí misma no sólo como interpretación del mundo, sino como elemento del proceso de transformación... Pero esta conciencia filosófica de la praxis no deja de tener antecedentes en el pasado ni surge tampoco en forma acabada... Ciertamente es que después de superar el nivel alcanzado por el idealismo... representa su conciencia más elevada, así como la vinculación teórica más profunda con la praxis real. En este sentido, deja atrás la conciencia idealista, pero deja aún más lejos el punto de vista inmediato e ingenuo de la conciencia ordinaria”. (Sánchez Vásquez, Adolfo. 1989. p. 21).

La justificación de la Investigación Acción Transformadora está en la teoría como en la práctica. Y se considera lo genuino de su carácter, ya que surge de la

utilidad práctico-social que se espera lograr de su acertada planificación, al colocarla al servicio de la comunidad local.

“La Investigación dialéctica, como todo esfuerzo científico que se propone aprehender sistemáticamente la realidad, es una pluralidad de actividades específicas que se articulan entre sí para configurar un proceso complejo”. (Ramírez, Rafael. 1985. p. 20).

La Investigación Acción Transformadora debe evitar el hábito de los esquematismos que distorsionen o dogmatizan la labor de la acción estratégica hacia la superación de los “males sociales” en la localidad.

Para la Investigación Acción Transformadora, tanto el Educador como el habitante de la localidad constituyen el motor esencial de su teleología. La planificación estratégica de la Investigación Acción Transformadora exige un nivel de reformulación teórica o ruptura epistemológica con respecto a la comprensión de la realidad social inmediata.

El innegable esfuerzo teórico que, colectivamente, se realiza en la planificación de la Investigación Acción Transformadora, permite distinguir entre la realidad inmediata y el proceso de interiorización para la acertada interpretación y ubicación del análisis, a partir de lo que significa la teoría de la acción como expresión de la realidad, reconstruida en una concreción-síntesis, ya que el énfasis de la Investigación Acción Transformadora se centra en lo vivencial y en la potencialidad del ser humano, como sujeto creativo ante la situación-problema.

El proceso de planificación se manifiesta en dos vertientes:

- ♦ Una implica la discusión, con el propósito de conceptualizar la verdad teórica que expresa el espacio vital en la comunidad local, cuyo vehículo son los grupos de base y el Educador vinculado al sector en estudio.

- ♦ La otra, se manifiesta como expresión ideológica del grupo investigador que interviene desde afuera, categoriza la vivencia en la comunidad local y procesa la experiencia del colectivo. Esta vertiente debe destacarse con anterioridad, ya que perfila una situación estratégica favorable a visualizar con mayor amplitud la conceptualización que tendrá el Educador con respecto a la localidad.

“Lo resaltante y específico de la Investigación Acción Transformadora es que los resultados científicos que se obtienen de la práctica y las acciones operativas son reversibles en contenidos teóricos”. (Espinoza, Ivonka. 1985. p. 99).

El Educador, entonces, ha de esforzarse en la búsqueda de alternativas socioeconómicas, políticas y culturales, mediante los medios más apropiados para la consecución de cambios fundamentales, tanto en la localidad como en la sociedad venezolana.

Quinta aproximación a la realidad. Elaboración de Programas y proyectos de Acción Comunitaria

La pérdida de la memoria colectiva, la problemática sociocultural, la crisis política y económica, durante la última década, se han constituido para incidir de

manera notable en el modo de vida del venezolano y, por lo tanto, en la desfiguración del perfil propio que identifica al país.

“Es importante, pues, incentivar en el Educador... un desarrollo crítico de la concienciación de esta problemática desde los grupos de investigación a través de diversos proyectos”. (Espinoza, Ivonka. 1987. p. 334).

En esta fase se establecerán las soluciones que sean necesarias, tanto de alcance inmediato como mediano y que, a través de mecanismos operativos previamente acordados en colectivo, se adoptarán en el procedimiento para los cambios, a partir de la realidad local.

“En este sentido encontrar los ejes de estructuración que vinculan los distintos subsistemas del edificio social y las relaciones multiformes de la práctica social e individual, permitirá establecer nexos racionales entre las prácticas de los individuos, permitirá investigar las distintas mediaciones que se establecen entre los mecanismos normativos de toda sociedad... deseos, aspiraciones, representaciones de la vida colectiva e individual presentes en casi todos los actos de la vida social (conscientes o no)”. (Córdova, Víctor. 1986. p. 75).

De acuerdo con la concepción de los hechos, se pasa a la necesidad de programas y acciones,

“... se está en condiciones de delinear la estrategia y la táctica en una permanente retroalimentación de la realidad, mediante una guía de acción para la orientación, organización y movilización de la comunidad”. (Lima, Boris. 1977. p. 178).

La Investigación Acción Transformadora es, por lo tanto, una alternativa que profundiza en la disposición de organizar y movilizar a la comunidad local, mediante un desarrollo de comprensión política, y en la puesta en práctica de una orientación consciente por parte del Educador y de una conciencia política cada vez más definida, que le permita asumir con espíritu crítico la realidad inmediata y con base a estas condiciones, ampliar las posibilidades de una programación exitosa.

La intención sería que, colectivamente, se elaboren modelos cooperativos para la producción de bienes materiales, organizativos y de movilización en la comunidad, que propicie la acción desde ellos, para transformarla, y que se manifiesten con preferencia hacia el esfuerzo en común, la solidaridad y la autogestión.

Para la consecución de los logros e intereses, son necesarios los aportes de los habitantes de la localidad, que estén más interesados en el proceso de elaboración de programas y proyectos de acción comunitaria.

“El programa como ayuda metodológica a través de... proyectos... tratará de proporcionar una visión general de las posibles acciones por lograr”. (Espinoza, Ivonka. 1987. p. 334).

La finalidad de la programación consiste en que el Educador establezca, adecuadamente, la formación de los recursos potenciales en la comunidad, ya que la exigencia programática y sus consecuentes proyectos y subproyectos van a motivar en la comunidad la creación de valiosos aportes de los habitantes más

experimentados, para que a partir de ellos se profundice en una planificación estratégica que, al lado del campo vivencial del educador, permitan elaborar diversos proyectos que redunden en beneficio de la comunidad local.

“En este sentido, la acción concebida por el hombre requiere de su preparación, mediante la previsión de los actos parciales, escoger los agentes de acción, etc., y muy especialmente adoptar permanentemente los programas y los medios de ejecución a la situación de cada momento. De forma que la acción guiada alcance la meta fijada”. (Lima, Boris. 1977. p. 179)

La existencia de dos vías distintas para el desarrollo de la planificación en la comunidad local, están en correspondencia con el grado de organicidad del conglomerado social y de la definición que éste tenga de aquellas acciones que realmente sean transformadoras de lo que se aspira modificar.

Las definiciones operativas en esta fase se interrelacionan dialécticamente entre una acción conceptual y otra de reflexión interiorizadora, donde el colectivo decide cuándo, cómo actuar y la conveniencia de acciones que conduzcan a mejorar las condiciones de vida en la comunidad local.

Agrupándose colectivamente es más beneficioso, porque permite clarificar las tendencias reformistas y populistas en boga, en el escenario político actual. En esta fase se posibilita una serie de acciones que configuran las expresiones más sentidas de la localidad, representadas en modelos definitorios y explícitos y una dotación de recursos que la comunidad posee potencialmente, así como aquellos instrumentos ajustados a la propia realidad comunitaria, para que permitan la factibilidad de rescatar los auténticos valores existentes, tanto en la comunidad como en la sociedad, en su conjunto. Lo que significa que en la programación de acciones, lo que interesa es la claridad y la coherencia en la planificación, su dinámica y su permanente confrontación con la realidad comunitaria.

Sexta aproximación a la realidad. Praxis social de los Programas y Proyectos de Acción Comunitaria

La aplicación de esta fase conduce al traslado sucesivo de las acciones de programas y proyectos, teniendo en consideración la instrumentación adecuada para la acción comunitaria en el plano local.

“El primer acto de un programa provoca necesariamente modificaciones en el medio, luego éste se presenta como un estado nuevo al instante inicial del acto siguiente”. (Lima, Boris. 1977. p. 181).

Las soluciones a la problemática comunitaria han de surgir, entonces, de “abajo hacia arriba”, donde la población y el Educador están unidos como sujetos de cambio.

“El conocimiento del sujeto sólo es posible sobre la base de la actividad de este sujeto en el mundo; el sujeto únicamente conoce el mundo en cuanto que interviene activamente en él y sólo mediante una activa transformación del mundo se conoce a sí mismo”. (Kosik, Karel. 1976. p. 200).

Es importante señalar que una práctica demasiado reiterativa en la investigación conduce a :

“... una praxis de segunda mano que no produce una nueva realidad, no provoca un cambio cualitativo en la realidad presente, no transforma creadoramente, aunque contribuye a extender el área de lo ya creado... No crea, no hace emerger una nueva realidad humana, y en ello estriba su limitación y su inferioridad con respecto a la praxis creadora”. (Sánchez Vázquez, Adolfo. 1980. p. 313).

Se puede definir la praxis o práctica social como la expresión esencialmente humanizadora, que establece el individuo en un sentimiento transformador y dialógico como ser social, en el proceso de producción de los bienes materiales y espirituales para satisfacer sus necesidades prioritarias.

La lucha social en el terreno de lo específico, vale decir, el establecimiento entre elaboración programática y praxis societaria, se denomina así por ubicar sus resultados de acción en un contexto local.

“... Implica hallar en cada momento la estrategia y la técnica para orientar, organizar y movilizar la comunidad. orientar para imprimir la dirección correcta, para impulsar el cambio. Y organizar para que en las masas se den los organismos concretos, las formas específicas para lograr el cambio en condiciones favorables. Todo ello proporcionaría a las masas seguridad sobre sus fuerzas para emprender su movilización”. (Lima, Boris. 1977. p. 181).

A tal efecto, la planificación estratégica es un continuo hacer que obliga a analizar y a establecer el intercambio de opiniones para:

1. Determinar el sesgo que define las nuevas situaciones como posibles cambios, a partir de la realidad comunitaria.
2. Crear las condiciones para favorecer los cambios surgidos de la cotidianidad en la vida comunitaria.
3. Superar la resistencia de aquellos agentes sociales que, con cierto nivel de agrupación, son opuestos al cambio en la comunidad local.
4. Optimizar de manera racional los limitados recursos que posea la comunidad.
5. Detectar el dispositivo de acción para la consecución del éxito en los programas y proyectos surgidos en la comunidad.
6. Eludir hasta donde sea posible los desajustes programáticos entre táctica y estrategia, para que se apuntes con acierto la trayectoria de las posibles movilizaciones de la comunidad.

“La descolonización cultural de nuestros países y el enriquecimiento de las culturas nacionales y populares son un proceso paulatino que demanda la transformación de las conciencias sociales..., costumbres y formas de vida de las vastas capas de las poblaciones. Entendemos que no puede solucionarse con igual rapidez que los objetivos económicos, políticos y militares. La esencia misma del problema impone plazos más prolongados y es necesario ajustarse a ellos, calculando el trabajo, manifestando necesidad, persistencia y sistematización”. (Quintero, Rodolfo. 1985. p. 100).

Los juicios emitidos anteriormente, sentencian y clarifican los hechos sociales en términos de totalidad, para facilitar la vía hacia la transformación de la realidad en un radio de acción específica, una visión integradora de una situación concreta dada y estimulada por el ser sociohistórico que asume el carácter clasista opuesto al liderazgo tradicional en la formación socioeconómica capitalista dependiente, predominante en el país.

El antagonismo de los sectores sociales en el país no ha culminado en una etapa lo suficientemente distintiva, ya que en la globalidad social los enfrentamientos clasistas no han madurado, desde el punto de vista de la praxis transformadora.

La razón primordial de una praxis transformadora está supeditada al alto grado de desarrollo político alcanzado por los niveles de conciencia crítica, ante la situación artificial de la existencia de una crisis originada debido al alejamiento hacia un real interés por la nación.

Lo que significa que, desde el punto de vista de la práctica-teórica, se formulan algunas bases programáticas para el cambio de estructuras, tales como:

1. La transformación de la sociedad venezolana con un desarrollo de crecimiento hacia adentro es posible.
2. Para reconstruir el país a partir de 1958 hay que idealizarlo primero, reconsiderando el pasado milenario y reciente, de acuerdo a la realidad presente.
3. Es imprescindible la educación del pueblo a fin de prepararlo en su protagonismo para la transformación de la sociedad actual, tomando en cuenta que se inicia una nueva centuria.

A lo anterior se debe agregar, además, los recursos instrumentales vinculados a los procedimientos que van a coadyuvar con su real conexión en el plano de la praxis.

“Los instrumentos que diseñe el equipo investigador han de estar en correspondencia con el programa a desarrollar, permitiendo esto, la recolección de información necesaria para medir el grado de conocimiento, concienciación y problematización que determinen sus resultados”. (Espinoza, Ivonka. 1987. p. 329).

De acuerdo con las características y prioridades locales donde actuaría el Educador, se utilizarían algunas técnicas que pudieran aplicarse en la Investigación Acción Transformadora.

La evaluación de los programas y proyectos de acción comunitaria,

“Tiene un carácter permanente de tipo formativo y organizativo. Estos dos aspectos son fundamentales en todo el programa de acción comunitaria que persiga producir cambios de actitud y de valores individuales y colectivos... La Evaluación permitirá valorar los logros y dificultades de las acciones que se estén realizando en la praxis socializadora”. (Espinoza, Ivonka. 1987. p. 333).

A su vez, permite la participación real de la comunidad, autoconvencida de la necesidad de concienciar a través de las discusiones abiertas, con alto sentido de honestidad. También se desarrollan actividades que contribuyan a que la programación responda fielmente a los acuerdos, surgidos por la compenetración

que existe con la realidad, lo que va a permitir que los pobladores estén en una constante autoevaluación, mediante la continuidad de la acción comunitaria.

En el proceso de Evaluación y Socialización de la Investigación Acción Transformadora, es importante señalar que los resultados han de estar orientados a que la comunidad esté ampliamente informada y se encuentre dotada de los conocimientos e interpretaciones más precisos, que hayan sido extraídos de la realidad social.

“Está siempre al nivel de las actividades prácticas individuales que, por su socialidad, se funden en una praxis común cuyos productos o resultados... no corresponden a los fines o intenciones de los sujetos prácticos. Está, asimismo, en la praxis colectiva en la medida en que los hombres organizan y combinan sus actividades prácticas conforme a un proyecto a fines comunes. Hay pues, en el desarrollo histórico... la praxis de hombres que actúan como seres dotados de conciencia y voluntad, una finalidad subjetiva queda a su praxis un carácter intencional, ya sea que la intencionalidad sólo se manifiesta a nivel de las praxis individuales que se traducen en una praxis común de determinados grupos sociales, clases o de la sociedad entera”. (Sánchez Vásquez, Adolfo. 1980. p. 424).

El conocimiento que se adquiere de la realidad no puede ser meramente el reflejo de ella, por cuanto el saber, entendiéndose como saber del pueblo, es un conocimiento potencial que se genera a partir de la comprensión del proceso de producción como praxis social y que, a su vez, ésta surge del movimiento real; por lo tanto, el conocimiento no podría ser sólo el reflejo simple de la realidad y mucho menos en su sentido inmediatista o empírico.

Se trata de poseer los elementos intrínsecos para el conocimiento e identificación objetiva del hecho societario, pues la evaluación y socialización forman parte de todas las Fases Metodológicas (Véase Cuadros Nros. 4 y 5), ya que éstas,

“... constituyen un proceso único y totalizador, esta característica es la que permite señalar que durante todo el programa se genera un proceso formativo basado en la acción-reflexión-acción”. (Espinoza, Ivonka. 1987. p. 334).

La evaluación y socialización, como procesos únicos y totalizadores, proporciona al colectivo una información más precisa acerca del conocimiento racional que se está produciendo a través del proceso de investigación, dando como resultado la elevación del nivel de conciencia de los habitantes de la comunidad y su nivel organizativo, lo cual ha de coadyuvar a la transformación social que está exigiendo actualmente la sociedad venezolana.

INDICE

TEXTO	PAGINA
1.- “Paradigmas de producción de conocimientos” que aparece en el libro: <u>La investigación en comunicación desde la perspectiva cualitativa</u> de <i>Guillermo Orozco Gómez</i>	4
2.- “Otra visión sobre los Paradigmas” síntesis extraída del texto “ <u>Fundamentos y Metodología</u> ” de <i>Justo Amad, D. Dek Rincón y Antonio la Torre</i>	14
3.- Investigación participativa: una dimensión integrante del proceso de educación popular de Oscar Jara	22
4.- “Algunos ingredientes básicos” tomado del texto <u>Acción y Conocimiento</u> de <i>Orlando Fals Borda</i> .	29
5.- “El significado actual de la IAP” tomado del texto <u>Acción y Conocimiento</u> de <i>Mohammad Anisur Rahman y Orlando Fals Borda</i> .	34
6.-“ ¿Qué es la investigación-acción participativa? Perspectivas teóricas y metodológicas” tomado del texto <u>La investigación Acción Participativa. Inicios y desarrollos</u> de <i>Peter Park</i>	38

7.- “El Educador y los Principios Orientadores de la Investigación Acción Transformadora” de <i>Ivonka Espinoza de Moreno</i> .	60
---	----