

ALGUNOS PROBLEMAS EPISTEMOLOGICOS Y METODOLOGICOS QUE SURGEN DEL ACTUAL NIVEL DE DESARROLLO DE LA LLAMADA INVESTIGACION PARTICIPATIVA EN AMERICA LATINA.

Rolando N. Pinto Contreras.

"La ciencia normal, actividad a la que la mayor parte de los científicos dedican casi todo su tiempo, se apoya sobre el supuesto de que la comunidad científica sabe cómo es el mundo. Gran parte del éxito de la ciencia deriva de la disposición de la comunidad de defender este supuesto, si fuere necesario a un costo considerable. La ciencia normal, por ejemplo, con frecuencia suprime novedades fundamentales porque las considera necesariamente subversivas a sus supuestos básicos. (...) No obstante, cuando la investigación ya no puede evadir las anomalías que subvierten la tradición existente de la práctica científica empiezan las investigaciones extraordinarias que llevan a los científicos, por fin, a una nueva serie de supuestos, a una nueva base para la práctica de la ciencia. Estos episodios extraordinarios, con los cuales ocurre el cambio de los supuestos científicos, se conocen como revoluciones científicas..."
(Thomas Kuhn. *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica, Breviarios 213, México, 1971. pp. 25).

1. EL PROPOSITO CIENTIFICO DE ESTUDIAR LA INVESTIGACION PARTICIPATIVA.

Desde mi ingreso, como Profesor Visitante, a la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica, en setiembre de 1983, he presenciado, indirectamente, una discusión, aún no pública pero latente, sobre la validez científica que pudiera tener la llamada "investigación participativa". En términos generales, yo diría que esta discusión, centrada en la cuestión de los procedimientos metodológicos que emplearía este tipo de investigación socio-educativa, tiene serias implicaciones epistemológicas, ideológicas y, naturalmente, metodológicas. Sin embargo, por lo que he logrado percibir del contenido principal de esta discusión, me parece que ella está mal centrada, ya que las argumentaciones "metodológicas" que la sustentan caen en extremos falseadores de la realidad de este tipo de investigación.

En efecto, de acuerdo con los argumentos que he logrado entender de esta discusión que se está dando en la Facultad de Educación, existen dos posiciones extremas contradictorias. Los atacantes

de la investigación participativa, representados por quienes en la Facultad sustentan actualmente el paradigma (1) de la ciencia "normal", como diría Kuhn, y que predominantemente afirman la visión positivista de la investigación socio-educativa, niegan la validez científica de este tipo de investigación, argumentando que ella muestra resultados subjetivos, que sus investigadores no son neutrales ni axiológicos ni ideológicamente frente al objeto investigado y que sus procedimientos metodológicos de recolección y análisis de la información sobre los fenómenos o sucesos estudiados, no son susceptibles de una legitimación empírica o cuantificable.

Por el contrario, los defensores de este tipo de investigación, representados por quienes en la Facultad sustentan la necesidad de la investigación "cualitativa" y que se declaran en posiciones epistemológicas más dialécticas, afirman que la validez científica de la investigación participativa está en la rigurosidad descriptiva y en la identificación de los sujetos investigados con los problemas concretos de éstos.

Se trata, a mi juicio, de argumentaciones extremas falaces, que no llegan a caracterizar

legítimamente la actual investigación participativa que se realiza en América Latina.

Dado el hecho de que los esfuerzos actuales de la investigación socio-educativa en la Facultad de educación tienen el carácter paradigmático, en el sentido que señala Kuhn, es decir, en que lo que se considera la "ciencia normal" no tolera ninguna novedad en investigación por considerarla "subversiva", me pareció oportuno, útil y necesario para el desarrollo cualitativo de la investigación socio-educativa en la Universidad, sacar de los pasillos y corrillos académicos esta discusión e iniciarla públicamente. El propósito principal de este artículo es, entonces, colocar mi visión sobre el valor científico y las insuficiencias metodológicas y epistemológicas que, a mi juicio, muestra el actual estado de desarrollo de la investigación participativa en América Latina.

Naturalmente, se trata de un artículo introductorio y que persigue motivar el debate académico y científico sobre este tipo de investigación. La continuidad del debate y la profundización de la réplica y contrarréplica científica nos permitirá ir agregando nuevos antecedentes sobre el tema e incluso, ir aprendiendo nuevas perspectivas teóricas y prácticas para el tipo de investigación que nos preocupa.

Sin embargo, para entrar en materia de una manera apropiada, me parece indispensable señalar brevemente el contexto científico social en el cual sitúo la investigación participativa, esto es, en la actual crisis epistemológica y metodológica de la investigación socio-educativa latinoamericana. Esta contextualización tiene el propósito de determinar las coordenadas teórico-prácticas que, a mi entender, marcan los límites correctos entre los cuales se debe analizar y discutir la validez científica de la investigación participativa. En tal sentido, desde ahora ya adelanto mi propia perspectiva científica, al igual que C.W. Mills que hace veinte años ya nos advertía sobre aquellos investigadores sociales que "se enamoran tanto de un método" que simplemente excluyen los demás, convirtiendo su propia opción metodológica en un fin en sí mismo y no en un medio para alcanzar el fin de la investigación: el mayor conocimiento de la realidad o del objeto que se investiga; pienso que la investigación participativa es también un método de investigación tan bueno o tan malo como cualquier otro.

Pues bien, yo no estoy enamorado de ningún método de investigación, por lo tanto, no pretendo asumir la defensa de la corrección de los procedimientos metodológicos que utiliza la investigación

participativa. Por el contrario, pienso que una discusión científica sobre la validez o no de este tipo de investigación debe centrarse prioritariamente sobre las cuestiones epistemológicas, ontológicas, axiológicas y lógicas que la orientan y, tal vez como una consecuencia del análisis resultante de la discusión, analizar también la legitimidad de los procedimientos metodológicos que en ella se empleen. Con esto quiero decir que, en ciencias sociales —y la educación lo es—, la discusión sobre el método es una cuestión subordinada al análisis de la teoría del conocimiento, el concepto de realidad, el énfasis valorativo a la acción transformadora de tal realidad y el significado estratégico del conocimiento que orientan al proyecto de investigación socio-educativa que se discute o estudia (2).

Y es esta, precisamente, la discusión que aún no se ha podido iniciar en la Facultad de Educación y que con este artículo yo quisiera comenzar.

2. LAS RELACIONES PARADIGMATICAS EN LA ACTUAL INVESTIGACION SOCIO-EDUCATIVA EN AMERICA LATINA Y EN PARTICULAR, EN COSTA RICA.

Si aceptamos la tesis de que la ciencia social tiene como funciones generales orientar teórica y prácticamente al individuo y a los grupos sociales para que descubran una determinada *concepción del mundo*, que se expliquen de manera racional los fenómenos y acontecimientos de la vida cotidiana y que les facilite el camino para que elaboren una amplia *posibilidad de predicción consensual*, entonces debe aceptarse el hecho de que la investigación socio-educativa tiene un gran valor de *supervivencia* para la especie humana. En efecto, en la medida en que este tipo de investigación científica describe fenómenos y acontecimientos humanos, que los explica causalmente y que los interpreta de acuerdo con una determinada *cosmovisión científico-social*, entonces también permite resolver dudas y perplejidades que dan seguridad, confianza transformadora y libertad al ser social, y esto, sin duda, tiene que ver directamente con las posibilidades de *supervivencia del ser humano*.

Es decir, la particularidad de la ciencia social es que su objeto de investigación es la propia realidad creada por el hombre y sobre la cual tiene la mayor posibilidad de creación y transformación. "Por esto, sus métodos no pueden separarse de una práctica social y dejar de empaparse de sus grandes

contradicciones: perpetuación versus transformación, aceptación acrítica del uso del saber versus afirmación de un saber crítico transformador. Aunque ligeramente visto esto puede parecer un contrasentido, los referentes valorativos son *inmanentes a la objetividad científico-social*, están incorporados a los objetos mismos" (Campos, 1982, p.58).

Y es tal vez por esta misma particularidad que sobre la investigación social surge el mayor número de paradigmas interpretativos acerca de lo que debe entenderse por este tipo de investigación y de cuándo debe ser considerada objetiva o científica.

Los paradigmas en las ciencias sociales latinoamericanas han actuado como verdaderos modelos de investigación socioeducativa. Los seguidores de cada paradigma trabajan en su mayor articulación y expansión, formando entre ellos mismos un círculo cerrado que tiene lenguaje propio, sus propias publicaciones especializadas, sus técnicas particulares de investigación, sus artes formales para la aceptación de diseños y planes de investigación, sus destrezas para la construcción de hipótesis y para su eventual comprobación empírica. Sin embargo, estos seguidores también hacen una acción proselitista y entonces, por medio de las instituciones formadoras de investigadores y profesionales científicos que controlan, transmiten de maestro a discípulo, tanto por la palabra (persuasión), por el ejemplo y la imitación (práctica repetidora), como por la pura y simple imposición conservadora y autoritaria, los parámetros teórico-prácticos y los comportamientos paradigmáticos que supone su aceptación.

De aquí, entonces, que no sea extraña ni exagerada la afirmación que realizan los profesores Gutiérrez y Brenes en el sentido de que "todo paradigma es una estructura que tiende a perpetuarse negándole posibilidades de desarrollo a paradigmas rivales o alternativos" (Gutiérrez, C. y Brenes, A., 1977, 34).

Pues bien, a mi entender una de las explicaciones posibles que tiene la actual crisis de la investigación socioeducativa en América Latina, es la existencia de distintas formas de aproximarse al conocimiento de la realidad educativa y la consecuente dominación que ejerce en la existencia multi-paradigmática regional, el paradigma positivista.

El paradigma positivista, aceptado por sus seguidores como la "ciencia normal y oficial", rechaza sistemáticamente cualquier otra forma de

conocer o estudiar la realidad que plantee una crítica o divergencia con las orientaciones "naturalistas" que sustentan los métodos que emplean sus investigadores "orgánicos" (3).

Según la norma establecida por el paradigma dominante en la investigación socioeducativa, ésta será científica en la medida en que "se asuma que los hechos humanos están sujetos a leyes; que el hombre y sus creaciones son parte del mundo natural. El desarrollo, elaboración y verificación de generalizaciones (hipotéticas) acerca del mundo social (entendido como natural) se convierta en la primera tarea del investigador, y a partir de ahí, aspire a aumentar el cúmulo de generalizaciones empíricas, redefiniéndolas y reestructurándolas después, en leyes más generales y finalmente tejer esas leyes en teorías nomotéticas. En síntesis, los esfuerzos investigativos (en educación) se sostienen en la creencia de que lo correcto como método científico es el que utilizan las ciencias naturales" (Rist, R., 1977, 6-7). Es decir, un método susceptible de ser cuantificado.

Se trata, en consecuencia, de un paradigma que privilegia la cuestión del método investigativo. En cuanto tal, es un parámetro investigativo que acepta como científico todo conocimiento descriptivo de la realidad, susceptible de ser cuantificado y procesado empíricamente. Toda otra forma de conocimiento, que emplee métodos de investigación no "cuantificables" o que recurra a fuentes no empíricas de comprobación de hipótesis, es desestimado como científico y rápidamente se le califica como subjetivo y especulativo (4).

Al margen de lo cuestionable que es el hecho de tener como parámetro de investigación científico-social el método experimental utilizado en las ciencias naturales (ya señalaba anteriormente la particularidad del objeto investigado en las ciencias sociales), me parecen de una extrema pobreza epistemológica y ontológica tales argumentaciones sobre el método científico que debe ser aplicado en la investigación socioeducativa. Sinceramente pienso que, juzgar la investigación socioeducativa como científica a partir del método experimental de las ciencias naturales, es confundir lo cualitativamente superior de la complejidad social y humana con la simplicidad de lo orgánico natural, que es sólo un aspecto del hombre. De aquí que yo tenga serias dudas sobre la validez científico-social que puedan tener las investigaciones socioeducativas que se orientan por posiciones positivistas.

Por lo demás, tal duda epistemológica no es una posición que se me ocurra "solamente" a mí. Hay

varios epistemólogos neopositivistas que también dudan de la validez científica de tales procedimientos naturalistas para la investigación socioeducativa. Por ejemplo, el epistemólogo inglés Karl Popper señala explícitamente: "Es corriente llamar ciencia a una inferencia que pasa de enunciados singulares (llamados, a veces, enunciados particulares), tales como descripciones de los resultados de observaciones o experimentos, a enunciados universales, tales como hipótesis o teorías... Ahora bien, desde un punto de vista lógico dista mucho de ser obvio que estemos justificando la ciencia al inferir enunciados universales partiendo de enunciados singulares, por elevado que sea su número (de casos estudiados), pues cualquier conclusión que saquemos de este modo corre siempre el riesgo de resultar un día, falsa; así, cualquiera que sea el número de ejemplares de cisnes blancos que hayamos observado, no está justificada la conclusión de que todos los cisnes sean blancos... Algunas personas que creen en la lógica inductiva se precipitan a señalar, con Reichenbach, que la totalidad de la ciencia acepta sin reservas el principio de inducción, y que nadie puede tampoco dudar de este principio en la vida corriente. No obstante, aún suponiendo que fuese así —después de todo, la totalidad de la ciencia (así concebida) podría estar en un error— yo seguiría afirmando que es superfluo todo principio de inducción, y que lleva forzosamente a incoherencias (incompatibilidades) lógicas..." (Popper, K., 1962, pp. 27 y 29).

Y sobre la pretendida neutralidad del investigador frente al objeto o hecho socioeducativo investigado, también son los propios neopositivistas los que se preocupan de destruirla. El eminente epistemólogo polaco, nacionalizado norteamericano, Michael Polanyi, en su obra *Conocimiento personal, hacia una filosofía poscrítica*, aún no traducida al español, nos dice sobre la "neutralidad del investigador": "Nadie (investiga) ni lleva a la contrastación una proposición en que no cree o con cuya verdad no esté de alguna manera ya comprometido: el signo o símbolo (que representa al objeto) puede ser concebido solamente ante los ojos de una persona que espera que ellos logren significar algo para los demás. Esta confianza es un compromiso personal que está presente en todos los actos de la inteligencia (y de la práctica social del investigador)..." (Polanyi, M., 1958, 80).

En consecuencia, si los más positivistas de los investigadores contemporáneos ponen en duda la

validez generalizadora del método empírico por excelencia, el inductivo, y también ellos rechazan la "neutralidad" axiológica e ideológica del investigador frente a la realidad que investiga en la ciencia social de su adopción ¿cuáles son las reglas del método científico, recomendado por los positivistas, que nos quedan en pie para la investigación socioeducativa?

El modo de contestar a esta pregunta depende, en gran medida, de la alternativa paradigmática y epistemológica que se adopte. Los positivistas, y con ellos todos los que consideran la ciencia empírica como un sistema de enunciados metodológicos que satisfacen determinados criterios lógicos, como los de verificar empíricamente las hipótesis descriptivas sobre el objeto y organizar la información así obtenida, para explicarla estadísticamente, dirán que estos criterios constituyen el parámetro científico fundamental de la investigación socio-educativa.

Muy distinta será la respuesta que presenten los que tienden a pensar que lo propiamente científico de la investigación socioeducativa es someter los diferentes enunciados hipotéticos que el investigador formula de manera a priori sobre la realidad, a la crítica intelectual y a los criterios axiomáticos elaborados por la rigurosidad deductiva de la razón. Según esta respuesta racionalista crítica, las reglas metodológicas señaladas por el positivismo son apenas una parte del método científico: el correspondiente al primer momento del conocimiento, la descripción de la apariencia del objeto investigado.

También distinta es la respuesta de aquellos que consideran que la ciencia social es un proceso de confrontación teórico-práctica entre la realidad del objeto y la realidad del sujeto. Según esta visión dialéctica de la investigación socioeducativa, ella será científica en la medida en que cumpla con las seis fases fundamentales del proceso investigativo. En este sentido, el método es una estrategia racional "aplicada al proceso investigativo". Estas fases, basándome en un esquema general elaborado por el profesor Armando Campos, serían las siguientes:

- I. Una fase lógico-teórica, consistente en la construcción de un objeto de investigación rigurosamente fundamentado y accesible al conocimiento científico.
- II. Una fase "hipotética", en que se intenta el salto cualitativo, consistente en proponer una solución al problema contenido en el objeto

investigado. Estas probables soluciones son intentos a priori de suponer el posible camino que debería seguir el avance del proceso cognoscitivo científico, que se apoyan en el conocimiento existente y se elaboran de acuerdo con ciertas proposiciones lógicas.

- III. Una fase de operacionalización, en que el binomio problema-hipótesis deberá ser organizado en variables e indicadores que permitan su tratamiento metodológico (sea empírico, de análisis de contenido, comparativo, etc.).
- IV. Una fase de aplicación metódica en que el objeto investigado, ya operacionalizado en sus variables e indicadores, es sometido a prueba o medición, confrontándolo con el parámetro teórico hipotético utilizado y el propio comportamiento estructural y coyuntural del objeto en su realidad contextual. Una técnica para probar o medir la corrección o incorrección de las variables e indicadores, es la indagación empírica mediante el uso de instrumentos como la encuesta, la entrevista, el cuestionario, etc.
- V. Una fase de análisis de las informaciones obtenidas con la prueba o medición de las variables e indicadores constitutivos del objeto investigado. Este análisis debe alcanzar tres niveles explicativos del objeto investigado: el análisis descriptivo que muestra al objeto en sus características aparentes; el análisis causal que permite explicar al objeto de acuerdo con sus antecedentes estructurales y contextuales; y el análisis interpretativo, que significa un retorno al referencial teórico inicial que orientó la escogencia del objeto, que lo delimitó como problema de investigación y que lo orientó en su formulación conceptual lógico-hipotética. El primer y segundo nivel del análisis serían susceptibles de ser explicados estadísticamente; sin embargo, ello no significa que solamente exista este tipo de explicación cuantitativa para el nivel descriptivo y causal de la investigación socioeducativa.
- VI. Una última fase corresponde a la comunicación, crítica académica y aplicación de los resultados de la investigación. Es el momento de la elaboración del Informe de la Investigación y la formulación de las estrategias para su aplicación en la realidad del objeto investigado. Siguiendo los procedimientos metodológicos correspondientes al diseño del proyecto de investigación, el informe y la estrategia de acción deben procurar mostrar lo que se logró

descubrir sobre el objeto investigado, la síntesis de los análisis explicativos del objeto, las recomendaciones operacionales para la superación de los problemas descubiertos sobre el objeto (5).

Es en este contexto paradigmático que sitúo la discusión sobre la investigación participativa. Es decir, la significación y validez científica que se pueda dar a este tipo de investigación depende de la opción epistemológica que adopte el científico social frente al tipo de descubrimiento cognoscitivo que quiera lograr con su investigación sobre la realidad socioeducativa. Corresponde, en última instancia, al sistema científico que nos adscribamos, la respuesta que demos para la validez científica de la investigación participativa.

Sin el ánimo de entrar a juzgar la causa principal de la actual crisis de la investigación socioeducativa latinoamericana, que por lo demás se evidencia en todo lo que hemos expuesto hasta ahora, creo que el dominio ejercido por el paradigma positivista ha provocado una gran necesidad investigativa. Las diferentes descripciones estadísticas que se han logrado con la investigación socioeducativa orientada por este paradigma, aún no permiten conocer en profundidad la conmovedora problemática estructural que tiene la educación oficial, como respuesta a las necesidades sociales y culturales de las mayorías populares de la región. Tampoco este tipo de investigación descriptiva y cuantificable ha contribuido en la toma de decisiones de los gobiernos, para buscar conocimientos que permitan solucionar, al menos en parte, la falta de escolarización, el analfabetismo, la incompetencia técnico-productiva de los que egresan del sistema regular de educación, las inadecuadas estrategias para la educación del adulto, entre otros problemas educativos que sufren nuestros pueblos.

La superación de la crisis investigativa, requiere de perspectivas paradigmáticas diferentes y de investigadores que "cultiven la capacidad de observación, el análisis crítico, el razonamiento lógico y la sensibilidad social y estética que les permita trabajar con sentido de realismo y aceptando el hecho de que su investigación educacional debe ser comprometida, que alcancen resultados cognoscitivos útiles y generadores de teorías orientadoras de la acción" (Valle, V., 1985, 11 y 17).

Tales paradigmas y esos investigadores comprometidos, surgirán desde la propia práctica investigativa popular de América Latina.

La tarea de investigar la realidad socioeducativa, por los actores sociales que están inmersos en la cultura y la sociedad, impone la participación de todos aquellos que estamos teórica y prácticamente involucrados con el proceso educativo latinoamericano. La nueva investigación socioeducativa debe establecer explicaciones e interpretaciones estructurales de los fenómenos y hechos socioeducativos y, por medio de tales procesos, producir nuevas teorías científicas que sirvan para elaborar nuevos paradigmas, más apropiados a nuestra realidad regional y menos dependientes de las preocupaciones científicas de los centros académicos de los países desarrollados.

Ahora bien, si se trata, entonces, de producir teoría socioeducativa latinoamericana, ¿cuáles son las metodologías de investigación actual que permitirían alcanzar con mayor facilidad tal objetivo teórico-práctico?

El desarrollo de la investigación social actual ha hecho posible el empleo de metodologías científicas que permitan recabar datos cualitativos y cuantitativos de la realidad, por medio de la participación activa de los propios sujetos que están inmersos en la realidad investigada. Incluso, en algunas investigaciones más "positivistas", tal participación ha llegado al punto de que también los datos sean verificados estadísticamente por los sujetos que realizan la recolección de la información y que forman parte de la situación problemática investigada.

Los análisis de varianza, el factorial, el de regresión múltiple u otros análisis multivariados, no tienen por qué ser excluyentes y antagónicos con la participación de los sujetos-objetos de la investigación. La búsqueda del mejoramiento de la realidad social o educativa, el desarrollo intelectual y práctico endógeno de un grupo, comunidad, institución u organismo social, el aprendizaje de técnicas de planificación y evaluación de proyectos de desarrollo local o regional o nacional, no pueden ser propósitos investigativos solamente para académicos o intelectuales. La necesidad de vincular la investigación socioeducativa a la búsqueda de formas más humanizadoras y eficientes para el desarrollo popular, obliga a pensar en diseños investigativos que sean participativos.

"Por todo esto es que ya no es más conveniente en América Latina, continuar presentando la investigación cuantitativa como opuesta a la investigación cualitativa; lo que debe buscarse son diseños abarcadores en los que converjan ambos enfoques" (Valle, V., 1985, 11).

Sin embargo, a pesar de las buenas intenciones investigativas expresadas en esta última cita, la realidad latinoamericana continúa mostrando una situación muy diferente. Sin ir más lejos, lo que está sucediendo en la propia Facultad de Educación en relación con los criterios que se están empleando para la aceptación de los proyectos de tesis o de los trabajos de graduación de los estudiantes egresados en las diferentes licenciaturas educativas que aquí se ofrecen. Los criterios que se utilizan para aceptar un proyecto "correcto y científicamente bien diseñado", son, entre otros,

- la definición operacional de las variables en términos de "ítems susceptibles de medir cuantitativamente" y que sirvan para la elaboración de cuestionarios (?).
- la definición de "objetivos de la investigación" en vez de suposiciones hipotéticas sobre el posible comportamiento del objeto.
- el rechazo explícito de lo ideológico, precisamente en investigaciones socioeducativas.
- el ordenamiento estadístico y la consecuente explicación cuantificable de la información recogida empíricamente (y esto como única vía sistematizadora de la información).
- la aceptación como criterio único de verificación de la explicación estadística (sin siquiera cuestionarse que el símbolo estadístico no es más que una noción de medida cuantitativa, existiendo otras nociones en las ciencias sociales que son categoriales o conceptuales, tan válidas como las estadísticas).
- En fin, la tendencia dominante es describir y usar técnicas de medición empírica en la investigación socioeducativa (6).

Frente a esta situación, lo menos que se me ocurre afirmar es que, de acuerdo con el concepto de ciencia social que se maneja actualmente en América Latina y en el mundo occidental y cristiano, con estos criterios se está cayendo, lamentablemente, en una deformación investigativa de envergadura: simplemente no se está haciendo ciencia social con la investigación socio-educativa que se está promoviendo en la Facultad, con los trabajos de graduación de sus egresados.

Conforme con lo que se ha planteado hasta aquí, la mencionada "neutralidad ideológica" del investigador que se dice orientado por el positivismo, no pasa de ser un mito que, por su misma naturaleza, se apoya en justificaciones ideológicas,

ya que no otra cosa es rechazar otros procedimientos metodológicos, aceptados ampliamente por la teoría científica social y legitimados en la práctica investigativa, como son, por ejemplo, el análisis de contenido, los estudios comparativos y, hasta la propia investigación documental y bibliográfica. El mito cientificista de los seguidores del positivismo, me parece más bien una práctica religiosa, dogmática y fanatizada, que un quehacer que permita el desarrollo de la ciencia educativa en nuestra Facultad de Educación.

Pues bien, la discusión sobre la validez científica de la llamada "investigación participativa" pareciera, entonces, una problemática mucho más compleja que la mera repetición de consignas metodológicas, como quisieran sus detractores en la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica.

3. LA DOBLE PARADOJA EPISTEMOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN PARTICIPATIVA EN AMÉRICA LATINA.

En el mes de noviembre recién pasado, entre el 26 y el 30, se realizó en San José una reunión Regional de Educación de Adultos, a la que asistieron representantes oficiales de los diferentes gobiernos nacionales de América Latina y del Caribe y algunos invitados de instituciones privadas de investigación socioeducativa, estos últimos en carácter de expertos en educación de adultos. La problemática central que planteó este seminario-reunión fue la vinculación de estrategias de educación popular con los programas oficiales y privados de educación de adultos.

Todos los participantes llegaron a establecer, como consenso, que para cumplir con tal propósito vinculador, las metodologías de investigación participativa parecieran ser una estrategia de educación altamente adecuada y eficiente (7).

En relación con este tan amplio consenso ideológico e institucional sobre la importancia estratégica de la investigación participativa como parte integrante de las nuevas estrategias populares de la educación de adultos, me llama la atención una doble situación contradictoria que tal hecho implica:

1) Resulta que de acuerdo con el paradigma científico "normal y oficial", dominante en América Latina, la investigación participativa implicaría una alternativa paradigmática que coloca en peligro los fundamentos teórico-prácticos

de la investigación educativa tradicional; por esto mismo, por lo menos hasta el año 1980, gran parte de los gobiernos e instituciones de educación superior de la región rechazaban explícitamente como aceptable, académica e intelectualmente, este tipo de investigación. Más aún, un tipo de investigación acción-participativa, la desarrollada, por ejemplo, en Colombia, con el grupo Rosca; también en Brasil, con grupos afines a Paulo Freire y en Chile, con grupos de investigadores-educadores vinculados a instituciones de la Vicaría de Solidaridad de las Iglesias Chilenas, eran consideradas opciones investigativas "subversivas".

Sin embargo, en este seminario-reunión todos los participantes, en términos generales, aceptan de buen grado la investigación acción-participativa, incluso llegan a invitar en carácter de expertos a algunos de sus sustentadores más sólidos (8) y acuerda, de una manera casi unánime, recomendar a los gobiernos e instituciones de educación superior de la región "iniciar experiencias de educación de adultos, utilizando metodologías de investigación participativa para incorporar al adulto al proceso de planificación, ejecución y evaluación de su propia educación" (9).

Lo que me parece curioso es que, desde el punto de vista de los condicionantes materiales, políticos y culturales, nada ha cambiado en América para llegar tan rápidamente y tan sin conflictos a este consenso sobre el valor de la investigación participativa para la educación de adultos.

¿Qué está pasando con la investigación participativa que, en tan corto tiempo, esté logrando tan amplio consenso epistemológico e ideológico entre conservadores, reformistas y revolucionarios?

2) Por otro lado, cuando se revisan los diferentes documentos escritos existentes, productos de seminarios específicos o de estudiosos privados o de reuniones como esta que comentamos, son dominantes los conceptos ideológicos y metodológicos referidos a la distinción de la investigación participativa con otras metodologías llamadas "tradicionales" o "clásicas", pero hay una gran pobreza epistemológica, gnoseológica y ontológica en los referenciales teórico-prácticos de este tipo de investigación; y los intentos que se han realizado para llegar a sistematizar

estos referenciales (10), a mi juicio, son extremadamente superficiales y de tal dispersión de posiciones que, en verdad, da para entender perfectamente el aparente consenso latinoamericano que existe entre los seguidores del paradigma "participativo".

Las tres reuniones regionales que se han realizado, hasta ahora, sobre la investigación participativa, han logrado precisar, en general, la cuestión ideológico-política que se plantea sobre la situación estratificadora del saber científico y la función "distributiva" que cumple este tipo de investigación; también se ha avanzado en la clarificación de los procedimientos metodológicos y la tipificación de las técnicas que deben emplearse en la investigación participativa; un tercer aspecto que ha ido quedando claro en estas reuniones especializadas es la proyección educativa, concientizadora y nucleadora de la organización popular que dan las diversas experiencias de investigación participativa; en este sentido se puede decir que la investigación socioeducativa que emplea metodologías participativas ha avanzado mucho en la definición de la investigación como mecanismo de educación de adultos. Es decir, se ha avanzado mucho en la estrategia política y metodológica de este tipo de investigación pero, a mi juicio, se está aún en la estaca cero en la definición del carácter científico y en el tipo de aporte cognoscitivo científico que realizaría este tipo de investigación al desarrollo de las ciencias socioeducativas latinoamericanas y mundiales. Pero lo más serio de esta superficialidad epistemológica y ontológica científica de la investigación participativa es que, tanto en estas tres reuniones regionales (11) como en las instituciones regionales que se han preocupado por sistematizar los antecedentes teórico y prácticos elaborados en América Latina y el mundo (12), parecieran conscientes de estas insuficiencias que, hasta ahora, muestran los seguidores del paradigma participativo.

¿Cuáles serían las razones teórico-prácticas que permiten explicar esta riqueza ideológica y metodológica de la investigación participativa y su consecuente insuficiencia teórica epistemológica y ontológica social?

Pues bien, el responder a ambas cuestiones paradójicas que tiene el actual nivel de desarrollo de la investigación participativa en América Latina, me parece un esfuerzo científico importante y

necesario si se quiere que este paradigma se convierta en una alternativa epistemológica y metodológica para la investigación socioeducativa de la región latinoamericana.

Como una manera de aproximarme a una posible respuesta a estas interrogantes paradójicas, se me ocurre plantear la siguiente hipótesis explicativa:

Pareciera que ni los investigadores socioeducativos "participativos" ni los proyectos de investigación que formulan con tal enfoque, son explícitos en sus referenciales teórico-científicos. Este eclecticismo por omisión, se explicaría por la débil formación en una epistemología, auténticamente latinoamericana, que reciben tales investigadores en los centros de educación superior en los que han hecho sus estudios profesionales y académicos. También ello es producto de la ausencia de un pensar propiamente latinoamericanista para la investigación socioeducativa.

Procuraré avanzar, muy esquemáticamente por razones de espacio, en las principales características metodológicas y epistemológicas que asume la actual problemática de la investigación participativa en América Latina, de tal modo que pueda explicar, en general, el aparente consenso teórico que existe entre los seguidores de este tipo de metodología.

4. LAS PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS TEÓRICO-PRACTICAS QUE ASUME LA ACTUAL PROBLEMÁTICA DE LA INVESTIGACIÓN PARTICIPATIVA.

Cuando se comienza a roer un poco el declarado consenso que tienen los seguidores de la llamada investigación participativa, emergen algunas diferencias sustanciales que rompen con la apariencia establecida. Existen diferencias ideológicas, en las estrategias metodológicas, a pesar del lenguaje común que utilizan los proyectos de tales investigaciones, y sobre todo, en las orientaciones teóricas referenciales que asumen los autores para formular sus problemas susceptibles de investigarlos participativamente.

Hay investigadores que llegan a formular entre ellos, de una manera académica tradicional, los diseños investigativos y solo hablan de "participación" en la consulta a las bases investigadas o en la aplicación de algunos instrumentos de recabamiento de información con los grupos investigados. También los hay que hacen participar a la población investigada en la operación metodológica del

recabamiento informativo y en el análisis descriptivo de tal información, pero se reservan el análisis interpretativo y la propuesta de soluciones a los problemas caracterizados por la población.

Hay otros que formulan todo, desde los objetivos de la investigación, la hipótesis, el recabamiento de la información, su análisis total, la formulación del plan de acción y la propia organización de la acción, con los grupos investigados.

Hay proyectos de investigación participativa que privilegian las técnicas de investigación empíricas, como es el uso de la observación participante o la entrevista semiestructurada; otros proyectos prefieren formular métodos de análisis documental e histórico para alcanzar su información estructural y contextual sobre el problema o hecho investigado; incluso hay algunos proyectos que utilizan solamente metodologías comparativas y de demostración experimental; como también hay muchos que combinan diversos métodos y técnicas, según sea el tipo de problema que investigan.

También desde el punto de vista referencial teórico, hay diversos enfoques adoptados por investigadores y proyectos llamados de investigación participativa. Una gran mayoría adopta enfoques pragmáticos, es decir, que lo investigado, para ser aplicado directamente en la solución de un problema concreto, es lo determinante. Otros pretenden vincular la investigación de la realidad a una determinada construcción teórica-lógica, que ya prevé la acción que deben desarrollar los grupos populares. Por último, hay algunos investigadores más dialécticos que adoptan enfoques praxiológicos, es decir, que ven la investigación como un componente de un proceso de transformación de la realidad y para el cual es indispensable que sean los propios grupos populares los que descubran, analicen y resuelvan los problemas que los limitan.

Pues bien, en esta diversidad de experiencias y enfoques teóricos y metodológicos para la investigación participativa ¿cuál es la perspectiva correcta para juzgar como científica a este tipo de investigación?

La respuesta, al igual que la destinada a definir lo que es científico-social en la investigación socioeducativa, no es unívoca ni simple.

Digamos que lo que define un determinado enfoque metodológico para la investigación participativa es la *concepción de realidad* investigativa y la justificación del *qué y para qué* conocer tal realidad. Y esto, sin duda, tiene que ver directamente con la opción ontológica y epistemológica

que tenemos y que queremos desarrollar, teórica y prácticamente, con la investigación participativa.

De este modo, al investigador empírico le va a interesar describir la realidad, porque su concepción es que ella es inmutable, la realidad es; en consecuencia, lo importante es conocer como es ella y lo científico es describir rigurosamente aquello que se observa, aquello que es. El enfoque empiricista en la investigación participativa, solamente va a entender la participación como un medio para la observación de lo real y para su consecuente descripción.

En un enfoque más dialéctico, se visualizaría la realidad investigada como un objeto susceptible de ser transformado por la acción humana, en consecuencia, con factores estructurales e históricos que explican su situación coyuntural. Lo que muestra tal realidad es lo aparente, lo real, lo esencial de ella hay que descubrirla mediante el proceso cognoscitivo. Tal conocimiento es solamente posible cuando lo aparente se explica por las leyes que subyacen en la realidad (leyes que no son un invento lógico ni apriorístico, sino que pertenecen a la propia evolución objetiva de la realidad) y que, mediante la investigación, deben descubrirse, someterlas al análisis riguroso del movimiento objetivo y subjetivo del objeto y del sujeto, sacar las conclusiones que orienten a la acción transformadora, en fin, hacer construcción teórica para alimentar la práctica social.

Entonces, la cuestión de la opción metodológica y teórica de la investigación participativa no es una formalidad metódica o de simple diseño o plan de la investigación, sino una cuestión central de la propia estructura esencial del conocimiento: o se opta porque el conocimiento sea una síntesis entre la realidad del objeto investigado y la realidad del sujeto que investiga, o sea opta porque el conocimiento sea el resultado idealista de uno de los dos polos estructurales de la relación cognoscitiva: por un lado, la razón o el pensamiento lógico (propiedades o categorías del sujeto cognoscente), o por otro lado, la experiencia que hace reproducir lo real en la conciencia del sujeto.

De acuerdo con lo que he expuesto hasta aquí, pareciera que aún no está lo suficientemente explícita la respuesta relacionada con la legitimidad científica de la investigación participativa. Procuraré dar una nueva aproximación al problema, ahora desde una perspectiva puramente epistemológica.

Como sobre esto hay muy pocos antecedentes que me den confianza teórica y práctica, trataré de

exponer aquellas ideas que, hace ya unos quince años, me vienen preocupando en relación con la investigación socioeducativa y que, a mi entender, son perfectamente aplicables a la cuestión de la validez científica de la investigación participativa.

5. UN INTENTO DE LECTURA EPISTEMOLOGICA DE LA INVESTIGACION PARTICIPATIVA.

Pienso como Oquist, que el problema de la teoría del conocimiento que está por detrás de la investigación participativa es el del origen del conocimiento. Es decir, ¿cuál es el tipo de producción cognoscitiva que se quiere lograr de la realidad con la participación de los sujetos o grupos que están inmersos en ella? . Por otra parte, la investigación socioeducativa está referida, principalmente, también a la cuestión del *cómo producir el conocimiento* de la realidad, lo que apunta al problema del método cognoscitivo y a la validez científica por ejemplo, del conocimiento producido.

Esta complejidad cognoscitiva, según Hessen, uno de los clásicos sistematizadores de los problemas que implica la teoría del conocimiento (13), es respondida contradictoriamente por varias posiciones filosóficas. Entre las más relevantes y que, tal vez, influyan más directamente en la problemática epistemológica-metodológica de la investigación participativa, son: la empírica-positivista, la racionalista lógica y la racionalista crítica o apriorística, la pragmática y la materialista dialéctica.

Mi interés es aplicar estas corrientes epistemológicas a la investigación participativa y derivar de tal aplicación, las características teóricas y metodológicas que asumen los proyectos de investigación participativa según sea el enfoque epistemológico particular que adopten.

1) La respuesta empírica-positivista.

Los positivistas empíricos se atienen únicamente a los hechos observables y al establecimiento, entre ellos, de relaciones respetables, sin preocuparse de sobrepasar el nivel de los hechos generales o leyes que busquen explicaciones teóricas generales para tales hechos. El programa básico de la metodología positivista se caracteriza por el propósito de "establecer explicaciones de los fenómenos sociales en términos de propiedades medibles y observables de las entidades objetivas, independientemente dadas; tales explicaciones se conciben

comúnmente en términos ya sea de causas o de relaciones funcionales, expresadas en medidas cuantificables" (14).

Aplicado este enfoque positivista a la investigación participativa, orienta principalmente hacia el uso de técnicas que permitan la participación de los sujetos investigados en la observación, descripción y análisis causal del objeto o problema real (aparentemente real) en el cual éstos están inmersos. La metodología participativa permite al investigador positivista realizar un "trabajo de campo" que le hace lograr u obtener un conocimiento de primera mano (para ello la participación de los sujetos investigados) sobre el mundo social problemático, empíricamente contactado por el sujeto investigador y los sujetos investigados.

Esta participación en el proceso empírico de "acercamiento a la información de los sujetos reales" permite al investigador positivista, desarrollar los componentes analíticos de tal información a partir de ella misma. O sea, existe una especie de "círculo explicativo" que estaría dado en el hecho por el que el investigador utiliza al pueblo para explicar que él ya supone explicado por la información del objeto mismo.

Esta visión de la investigación participativa, susceptible de ser cuantificable y traducido sus resultados a fórmulas estadísticas, ha estado realizándose en algunas investigaciones socioeducativas que estudian casos y que, a partir de la descripción de los casos, se generaliza en comportamientos legales o categorías conceptuales generales.

2) La respuesta racionalista lógica.

En contraste con la posición anterior, las investigaciones socioeducacionales de tipo racionalistas lógicas establecen "descripciones o interpretaciones de los fenómenos sociales, en términos de los significados atribuidos al objeto por las intenciones de los sujetos; tales explicaciones se conciben comúnmente en términos de razones, o pensamientos a priori, más que a causas o relaciones funcionales" (15).

En el programa estratégico de una investigación racionalista lógica es decidir, sobre la base de la probabilidad axiomática, la falsedad o verdad de los enunciados a priori que determina el investigador sobre el objeto investigado. En tal sentido, serán falsos todos aquellos enunciados a priori que no soporten el examen riguroso de la lógica intelectual y las formalidades de dialécticas de la razón.

Aplicada esta visión epistemológica a la investigación participativa, se tiene que el investigador está preocupado, fundamentalmente, por la validez lógica del conocimiento del objeto, en tal sentido éste estimula a los sujetos investigados a acercarse a la realidad con prediagnósticos explicativos, ya determinados por él mismo, e invita a los sujetos investigados a compartir su pensamiento lógico-interpretativo, procurando que éstos comprendan e interpreten como él las construcciones teóricas sobre la realidad. La participación está dada por la intersubjetividad de los "investigadores" con respecto al fenómeno o hecho que está siendo investigado. Se trata, como dice Patton (16), "de desarrollar en los sujetos investigados la capacidad (*verstehen*) constante de establecer representaciones teóricas válidas para todo aquello que está aconteciendo (*sucediendo*) en la interrelación sujeto-fenómeno" (Patton, 1975, 19).

Este tipo de enfoque epistemológico de la investigación participativa es el que se tiene presente en la Facultad cuando se critica como no científica a este tipo de investigación. A mi entender, este enfoque racionalista lógico es el que han tenido algunos proyectos de investigación participativa, tal vez demasiado militantes para mi gusto, que se han realizado en Brasil (particularmente algunos proyectos desarrollados por el Prof. Bosco Pinto, en Pernambuco, en el ámbito institucional del IICA-Brasil) y en Colombia (particularmente aquellos proyectos militantes orientados por el Prof. Orlando Fals Borda y la organización ROSCA, especialmente realizados en la zona rural).

3) La respuesta pragmática.

El enfoque pragmático aplicado a la investigación socioeducativa, adopta la tipología metodológica del "funcionalismo". En términos generales, el funcionalismo social se basa "en una definición a priori de los fines de las sociedades humanas, de base moral más o menos inconsciente, del tipo de búsqueda del bien común (generalmente expresado en lo "útil y necesario") que con demasiada frecuencia derivan de creencias morales implícitas, describen las funciones ideales que la sociedad debe realizar según ciertas doctrinas preconcebidas y no las que efectivamente realiza. La noción de *integración social*, considerada como la función primordial del grupo, así como la *normalidad* y lo *patológico* desde el punto de vista social, sirven de base a muchos estudios teóricos y a numerosas

aplicaciones prácticas en la investigación socio-educativa" (Duverger, 1970, 369).

Aplicado este enfoque a la investigación participativa, se obtendría como objetivo general: "expresar las necesidades sentidas, defender los intereses comunes e influir en las medidas y acciones que afectan la realidad de los sujetos" (De Schutter, 1981, 10). "El papel del investigador es contribuir a la formulación de teorías que expliquen la realidad social desde su perspectiva histórica, y traducir estas teorías en los procesos concretos de los grupos con los que trabaja. Por otra parte, participa en la investigación de la realidad social de los grupos y comunidades para contribuir a la interpretación objetiva de la misma y a la formulación de acciones para transformarla" (De Schutter, 1981, 244).

En general, este enfoque pragmático, que parte de las necesidades e intereses específicos de los grupos particulares con los que se investiga, está siendo aplicado en casi todos los proyectos de investigación socioeducacionales que se realizan en México, particularmente por CREFAL; en USA por medio de los estudios etnográficos; en Chile, en las investigaciones participativas desarrolladas por CEAL y por investigadores vinculados al CIDE, PIEE y otros organismos privados de investigación socioeducativa.

Se podría afirmar que el enfoque pragmático es dominante desde el punto de vista metodológico y sin duda, una contribución científica a la investigación popular y a la educación de adultos.

Pues bien, estos tres enfoques epistemológicos que ha tenido la investigación participativa, y que son dominantes paradigmáticamente en este tipo de investigación socioeducativa, tienen en común su visión "idealista" de la realidad social. Esto es, preconiben el objeto investigado y el valor del conocimiento que se pretende alcanzar con la investigación. Esto, a mi juicio, determina el carácter especulativo que puedan tener sus generalizaciones teóricas, lo que es, sin duda, una limitante para la validez científica de la investigación participativa.

4) La respuesta materialista dialéctica.

La producción del conocimiento científico no se da en abstracto sino de acuerdo con un cierto contexto histórico y social específico, que dinamiza al sujeto cognoscente y a la realidad cognoscible. El factor dinamizador de ambos polos cognoscitivos es la praxis social.

"La praxis es el punto de partida y el de llegada del materialismo dialéctico. Esta palabra designa filosóficamente lo que el sentido común llama: *la vida real*, esta vida es a la vez prosaica y más dramática que la del espíritu especulativo. La finalidad del materialismo dialéctico no es otra que la expresión lúcida de la praxis, del contenido real de la vida, y correlativamente, la transformación de la praxis actual en una práctica social consciente, coherente y libre. La finalidad teórica y la finalidad práctica —el conocimiento y la acción creadora— son inseparables" (Lefévre, 1974, 120).

En términos generales y resumidamente el método dialéctico implica:

- a) Ir directamente al objeto y procurar aprehender el conjunto de las conexiones internas de los aspectos constitutivos del objeto; el desarrollo y movimiento propio del objeto.
- b) Observar y analizar los aspectos y momentos contradictorios del movimiento y desarrollo interno del objeto, lo que tiende a ser y lo que tiende a dejar de ser en el objeto.
- c) Descubrir las vinculaciones del objeto con los demás que lo contextúan.
- d) Penetrar la situación del objeto en interacción con los demás para descubrir nuevas contradicciones y movimientos de la realidad del objeto.
- e) Revisar el contenido del pensamiento sobre el objeto, cuestionarlo: modificar o rechazar su forma, volver a elaborar el contenido que se tiene ahora sobre el objeto.
- f) Construir la teoría social que permite explicar interpretativamente la realidad íntima y profunda del objeto estudiado.
- g) Aplicar la teoría a la práctica para transformar también la realidad del sujeto cognoscente y la del objeto cognoscible. Volver a investigar la realidad del objeto.

Aplicado este enfoque a la investigación participativa significa transformar el conocimiento sincrético de la realidad, que tienen investigadores y grupos populares, en un conocimiento científico. Aquí la participación del sujeto popular es completa, es la propia dinamización de su praxis lo que, en última instancia, constituye el objeto de su investigación sobre la realidad que lo contextualiza. Y es la transformación de su conocimiento ingenuo en uno crítico, lo que lo instrumentaliza para transformar la realidad que lo determina en su conciencia ingenua.

El enfoque materialista dialéctico en la investi-

gación participativa, a mi entender, es aún un desafío teórico-práctico en América Latina. Hasta ahora, aún no conozco un ejemplo o una experiencia investigativa que me muestre tal aplicación. Aunque hay algunos, autocalificados como "marxistas" que dicen aplicar tal enfoque epistemológico en sus investigaciones de acción-participante. Sin embargo, en rigor, creo que tales ejemplos o experiencias distan mucho de ser dialécticos.

Si comparamos, por ejemplo, algunos proyectos de investigación acción orientado por "marxistas" y la numeración metodológica que acabamos de hacer, la diferencia entre la "investigación marxista latinoamericana" y el método dialéctico de investigación es como el aceite y el vinagre, simplemente parecieran ir juntos pero no se mezclan. En los primeros, el tipo de diseño que se ha utilizado, en general, es:

- I. Se adopta la teoría marxista como marco referencial de la investigación. Ello implica estudiar en profundidad las vertientes principales de la tradición marxista: la trotskista, la leninista, la maoista o la castrista, y optar dogmáticamente por una de ellas combatiendo a las otras como falsas.
- II. Definición teórica de las características de la sociedad nacional, reduciendo su interpretación a las relaciones productivas dominantes, como delimitación del objeto que se desea estudiar y transformar. Esta definición significa, casi siempre, la repetición del análisis histórico de los modos de producción dominantes en la historia para concluir que la sociedad latinoamericana es "feudal", "semi-feudal" o capitalista. Y esto como definiciones abstractas y absolutamente a priori.
- III. Elaboración de un análisis teórico sobre las clases sociales, con el fin de situar a los posibles sujetos de la acción investigativa. Sin embargo, el análisis general y abstracto de la estructura de clases existente en la sociedad, ya determina que estos sujetos son "los proletarios de la ciudad y del campo".
- IV. Determinación de la acción post-investigación, naturalmente sin la participación de los sujetos-clase, que es, siempre, la acción revolucionaria para lo cual se propone la existencia del partido vanguardia de la acción transformadora de la realidad.
- V. Trabajo de campo para determinar la disposición de la clase proletaria para asumir la acción revolucionaria y la dirección del

partido vanguardia. Si este trabajo de campo muestra que la propuesta no es aceptada por la clase o grupo estimado como "proletario", entonces la conclusión es la hipótesis neutra, es decir, el grupo escogido está inmaduro "teórica y prácticamente".

Pues bien, este tipo de investigación acción, que me perdone Karl Marx, tiene mucho más de un esquema positivista lógico, que de un enfoque dialéctico y, naturalmente, de participativo creo que ni la intención empiricista lo podría aceptar. Para mí los proyectos de investigación participativa que se orientan por el esquema "marxista latinoamericano", no tienen nada de científico; por el contrario, creo sinceramente que se tratan de proyectos manipuladores de la conciencia popular. Por lo menos su práctica y sus resultados históricos en la realidad de la investigación socioeducativa latinoamericana, nos están dando la razón.

Rescatando la orientación materialista dialéctica para la investigación participativa, creo que es la única vía epistemológica que nos aseguraría la posibilidad de que este tipo de investigación, se convierta en un paradigma científico alternativo para la investigación socioeducativa latinoamericana.

Concluyendo, la investigación participativa está en proceso de desarrollo, pero si desde ahora no ponemos atención a sus insuficiencias epistemológicas y metodológicas, creo que será muy difícil que ella alcance el lugar que, en el ámbito de las ciencias socioeducativas de la región, aspiran sus seguidores más "enamorados".

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

Campos, Armando. *Método, Plan y Proyecto en la Investigación Social*. Programa Centroamericano de Ciencias de la Salud - CSUCA, Colección Salud y Sociedad, San José (Costa Rica), 1982.

Centro Regional de Educación de Adultos y Alfabetización Funcional para América Latina - CREFAL. *Antología sobre teoría y metodología de la investigación participativa*. Cuatro Módulos. PREDE. CREFAL, UDEM, México, Junio de 1984.

De Schutter, Anton. *Investigación Participativa: una opción metodológica para la educación de adultos*. Colección Retablo de Papel, CREFAL, México, 1981.

Duverger, Maurice. *Métodos de las ciencias sociales*. Editorial Ariel, Colección Demos, 9a. edición, Madrid, España, 1970.

Fals Borda, Orlando. *Por la praxis: el problema de cómo investigar la realidad para transformarla*. Tercer Mundo Ediciones, Bogotá (Colombia), 1979.

Gutiérrez, Claudio y Brenes Abelardo. *Teoría del método en las ciencias sociales*. Editorial EDUCA, Aula. San José (Costa Rica), 1977.

Gramsci, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Civilização Brasileira, 3a. edición, Rio Janeiro (Brasil), 1979.

Hessen, J. *Teoría del conocimiento*. Espasa-Calpe, S.A., Colección Austral, Decimosexta edición, Madrid, España, 1981.

Informe y Conclusiones Preliminares. Reunión Regional de Educación de Adultos. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, OEA-PREDE y CREFAL. San José (Costa Rica), Noviembre de 1984. (mimeografo).

Kuhn, Thomas. *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica, Breviarios 213, México, 1971.

Lefebvre, Henri. *El materialismo dialéctico*. Editorial La Pléyade. Buenos Aires (Argentina), 1974.

Pinto Contreras, Rolando. *La educación para adultos versus la educación entre adultos*. Nueva Década, San José (Costa Rica), 1985. (En prensa).

Polanyi, Michael. *Personal Knowledge, Towards a Post-Critical Philosophy*. The University of Chicago Press, Chicago, USA, 1958.

Popper, Karl. *La Lógica de la Investigación Científica*. Editorial Tecnos S.A., Madrid (España), 1962.

Patton, M.Q. *Alternative Evaluation Research Paradigm*. University of North Dakota Press, Grand Forks, USA, 1975.

Problemática de la investigación educativa en América Latina. Informe sobre ponencias. OEA-PREDE-CEMIE-MEP, San José (Costa Rica), Febrero de 1985. (Mimeografiado).

Rist, Ray C. *Relaciones entre los paradigmas para la investigación educacional: del desdén a la distinción*. Traducción libre de Yolanda Rojas. Primer Seminario de Investigación Cualitativa, San José, CEMIE y Universidad de Costa Rica, Enero de 1985. (Xerografiado).

Silveira, Víctor Emilio. *La investigación participativa: algunas consideraciones sobre su aplicación a nivel local*.

Vejarano, Gilberto. *La investigación participativa en América Latina*. Antología. Retablo de Papel 10, CREFAL, México 1983.

Vio Grossi, Francisco. *Investigación participativa y praxis rural*. Nuevos conceptos en educación y desarrollo comunal. Antología. Mosca Azul Editores, Lima (Perú), 1981.

NOTAS

- (1) Un paradigma es "una visión del mundo, una perspectiva general, una manera de comprender la complejidad del mundo real. Como tal, los paradigmas se encuentran profundamente enlazados en el comportamiento de sus adherentes y prácticos diciéndoles lo que es importante, lo que es legítimo, lo que es razonable. Los paradigmas son normativos; le dictan al que los practica lo que deben hacer sin necesidad de largas consideraciones existenciales o epistemológicas" (Patton, 1975, p.9).
- (2) Sobre la función del método en las ciencias sociales hay una amplia bibliografía que podría consultarse, sin embargo para no hacer muy difícil al lector su eventual consulta bibliográfica me permito recomendar dos trabajos que se encuentran fácilmente en Costa Rica: Claudio Gutiérrez y Abelardo Brenes. *Antología sobre teoría del método en las ciencias sociales*. Aula. y A. Campos. *Método, plan y proyecto en la Investigación Social*. CSUCA, 1982.

- (3) Utilizo el concepto "investigador orgánico", con conillas, para destacar su significado innovador; se refiere al investigador profesional del paradigma dominante. Se trata de extrapolar el significado de "orgánico" dado por Antonio Gramsci a la función intelectual del investigador vinculado militante al paradigma dominante. Ver: A. Gramsci. *Or intelectuais e a organização da cultura*. Editora Brasileira, 1979.
- (4) Un reciente ejemplo del prejuicio positivista hacia la investigación llamada cualitativa es la ponencia realizada por el Doctor Carlos Méndez, del CIDE, Costa Rica, en el seminario regional sobre "Problemática de la Investigación Educativa en América Latina", San José, Costa Rica, Febrero-1985. Ahí insistentemente el Dr. Méndez identifica el modelo cuantitativo como "científico" y el modelo cualitativo como "de construcción teórica". Ver: C. Méndez. "Algunas ventajas relativas de la investigación cualitativa en educación: ¿por qué su estado del arte en Costa Rica?". Informe sobre ponencias al Seminario OEA-PREDE-CEMIE-MEP.
- (5) He tomado de una manera muy general el esquema del Profesor Armando Campos que presenta en su obra *Método, Plan y Proyecto en la Investigación Social*. Op.cit. p.62 y 63. Creo que las fases que él señala son las mismas que yo he ampliado de acuerdo con mi experiencia investigativa.
- (6) Nos parece ilustrativo del planteamiento que venimos criticando en la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica, el trabajo de reglamentación para los trabajos de graduación que realizó la Comisión de Investigación de la Facultad, presidida por el prof. Alban Brenes.
- (7) Véase: *Informe y Conclusiones Preliminares*. Reunión Regional de Educación de Adultos. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, Organización de Estados Americanos -PREDE y CREFAL. San José, Nov. 1984.
- (8) En otras reuniones similares a esta que comento, se ha invitado a Anton de Schutter, Francisco Vio Grossi, Orlando Fals Borda, Carlos Rodríguez Brandao y en esta, a Juan Edo. García Huióbero, Vicente Santuc, y varios expertos de CREFAL.
- (9) *Informe y Conclusiones Preliminares*. Op.cit. Recomendaciones Finales.
- (10) Los intentos más serios que conozco son: Anton de Schutter. *Investigación Participativa: una opción metodológica para la educación de adultos*. CREFAL, Serie Retablo de Papel, No.3, 1983. La cuestión epistemológica propiamente tal, esto es, ¿a qué problemas del conocimiento científico se está queriendo responder con este tipo de investigación?, se trata en el Capítulo IV y está referido, centralmente, a la cuestión de la "objetividad en

ciencias sociales", utilizando como referencial de respuesta el enfoque epistemológico utilizado por Jean Piaget. Ver: pp. 64 a 136.

Paul Oquist. "La epistemología de la investigación acción". Este autor reconoce diferentes antecedentes teóricos que responden a la pregunta: ¿cuál realidad se conoce con la investigación participativa?, y se quedan con la opción materialista dialéctica.

Orlando Fals Borda. "Ciencia y Pueblo" y *Por la praxis: el problema de como investigar la realidad para transformarla*. Tercer Mundo, 1979. En ambos textos el autor, optando por el materialismo dialéctico procura proponer un nuevo concepto de ciencia social pero, a mi juicio, no hay un verdadero tratamiento epistemológico del problema del conocimiento científico ni menos una profundización gnoseológica. Se trata de un enfoque sociológico de la ciencia y la investigación, en consecuencia, más preocupado por uso de los conocimientos que se obtienen con la investigación acción-participativa.

Hay otros intentos sistematizadores, entre los cuales: Boris Yopo y Anton de Schutter: "Desarrollo y perspectivas de la investigación participativa". Francisco Vio Grossi: "Investigación Participativa: precisiones de Ayacucho" y Yolanda Sanguinetti: "Antecedentes teóricos de la investigación participativa", que tratan la cuestión de las fuentes teóricas de las que se nutre este tipo de investigación.

- (11) Los tres seminarios a los cuales nos referimos son: *Seminario Latinoamericano de Investigación Participativa en el Medio Rural*. Ayacucho, Perú, Abril de 1980. Auspiciado por CEAL.
Segundo Seminario Latinoamericano de Investigación Participativa y el Medio Urbano-rural popular. Pátzcuaro, México, Mayo de 1982, CREFAL.
Tercer Seminario Latinoamericano sobre Investigación Participativa y Educación Popular. Sao Paulo, Brasil, Enero 1985. CEAL, CREFAL y USP.
- (12) Nos referimos fundamentalmente a CREFAL, Consejo de Educación de Adultos Latinoamericano-CEAL, Centro de Acción Popular-CESAP y algunas Universidades Latinoamericanas: la de Sao Paulo, San Cristóbal de Huamanga, en Perú; UNAM-México, etc.
- (13) Neisen, J. *Teoría del conocimiento*. Colección Austral, Espasa-Calpe, S.A., Madrid, España, Decimosexta edición, 1981.
- (14) Gould, Carol. "La ontología social de Marx y la metodología de las ciencias sociales". En: Campos, Armando. *Op.cit.* pp. 36 y 37.
- (15) Carol Gould. *Op.cit.*, pág. 37.
- (16) Patton, M.Q., *Alternative Evaluation Research Paradigm*. Grand Forks, University of North Dakota Press, USA. 1975.