

## 4. La Investigación Participativa: Antecedentes para una consideración crítica

**Leonel Zúñiga**



## 1. PRESENTACION

Este trabajo pretende contribuir al análisis del desarrollo y perspectivas de la Investigación Participativa, a partir de algunas consideraciones relacionadas con: la justificación histórica de este tipo de investigación; algunos de los posibles alcances y limitaciones que parecen presentarse en el análisis de algunas de las propuestas del método; y, probables perspectivas de desarrollo de la propia Investigación Participativa.

Particularmente, se pretende formular algunos señalamientos que pudieran tener que ver con la evaluación e investigación de los propios procesos de Investigación Participativa.

Se ha reconocido, en múltiples circunstancias, que la Investigación Participativa es un evento reciente. Habría que señalar, además, que es un evento relativamente limitado, dentro del marco de la Investigación Educativa, en general, y de la Investigación de la Educación de Adultos, en particular. Sería demasiado pretencioso, por tanto, el aspirar contribuir al establecimiento de situaciones definitivas alrededor de un tema que aún es novedoso y cuyo contexto de desarrollo presenta reconocidas limitaciones. Es más bien en el espíritu de contribuir a una suerte de esclarecimiento inicial de la Investigación Participativa que expreso las siguientes consideraciones.

Quiero, por último, señalar que los puntos de vista que aquí indico parten del reconocimiento de la relevancia de diversas experiencias que, dentro del campo de la Investigación Participativa, representan una seria búsqueda de alternativas para hacer de la investigación un proceso socialmente útil y significativo.

## 2. CONSIDERACION EN RELACION A LA JUSTIFICACION DE LA INVESTIGACION PARTICIPATIVA

### 2.1. *Antecedentes inmediatos de la Investigación Participativa.*

Puede afirmarse que la Investigación Participativa es un hecho reciente, dentro del marco de desarrollo de la Investigación Educativa. G. de Landsheere (De Landsheere, 1982, 18-20) al hacer un recuento del desarrollo de

La Investigación Participativa: Antecedentes para una consideración crítica  
la Investigación Educativa, a partir de los primeros años del presente siglo,  
sitúa el inicio de la Investigación Participativa en la década de los 70.

Ochoa y García (CEE, 1982, 428, 441-445) en un análisis documental de las tendencias de la investigación sobre Educación de Adultos y Educación No Formal en América Latina resaltan la novedad e incipiencia de la Educación No Formal y de Adultos en la Región y el hecho de que los temas abordados por la investigación de este tipo de educación son, en general, poco precisos y tienden a difundir y justificar la idea de la Educación No Formal como nuevo método educativo<sup>1</sup>. No aparece explícitamente, en este análisis una referencia clara a la Investigación Participativa.

El CREFAL (De Schutter y Esteva, 1981, 2-8; 21) en un inventario de proyectos e instituciones que hacen investigación en el campo de la Educación de Adultos en América Latina, realizado a partir de 1977, enfocó específicamente el problema de los métodos de investigación. De los 586 proyectos de investigación revisados, sólo una mínima parte, 5%, se consideraron como relacionados con la Investigación Participativa.

América Latina ha sido señalada como la Región donde esta estrategia de acción e investigación social ha tenido mayor impacto. Vío Grossi (Vío Grossi, 1982) y Gajardo (Rodríguez Brandao, 1984, 17-47) han dado cuenta de la emergencia de la Investigación Participativa en América Latina. Parece, en todo caso, que los antecedentes inmediatos del método pudieran derivarse de las ideas de Paulo Freire, como creador de un estilo alternativo de investigación y acción educativa. Son frecuentemente señaladas, en este sentido, sus propuestas pedagógicas especialmente las referidas a la investigación del "*universo vocabular*", como inspiradoras del método de Investigación Participativa.

Los trabajos de Kurt Lewin<sup>2</sup> en torno a la Investigación-Acción han sido también reconocidos (Morales, S. L. 1984, 8-15) como antecedentes de los esfuerzos de aplicación del método dialéctico al estudio de la realidad social. Puede incluso señalarse que el componente de "*Investigación-Acción*" es fuertemente enfatizado por quienes insisten que al referirse a la Investigación Participativa hay que hacer hincapié que se trata de "*Investigación-Acción-Participativa*".

Cabe señalar que, además de los de carácter inmediato, se han sugerido otros distintos antecedentes, de carácter filosófico, para el método (De Schutter, 1981, 65-132).

## 2.2 Otros posibles antecedentes de la Investigación Participativa

Además de los antecedentes referidos, frecuentemente considerados en la literatura sobre el tema, pudiera considerarse que algunas características contemporáneas del desarrollo científico y social constituyen un marco de referencia para planteamientos que, como la Investigación Participativa parten de un cuestionamiento del rol de la ciencia y de los científicos en la sociedad.

### *El espíritu contemporáneo del desarrollo científico: emergencia de nuevos paradigmas del quehacer científico*

A partir del siglo XVII se ha constituido el método científico<sup>3</sup> como alternativa histórica del pensamiento humano. Surge, así, tal método como herramienta de observación y análisis de la naturaleza y como requisito para la formulación de leyes generales que aparentemente rigen su comportamiento. Aparecen, consecuentemente, la observación empírica y la inducción, como herramientas metodológicas y lógicas para la comprensión del universo. Aunque en nuestro tiempo resulte sorprendente, vale la pena recordar, que hubo tiempos en los que se consideraba indigno del conocimiento humano el tener que recurrir a la observación de la naturaleza para constatar las afirmaciones que sobre ella se hacían, como resultado del reconocimiento de la autoridad teológica y filosófica.

Después de tres siglos de desarrollo y aplicación del método científico mucho se ha modificado la concepción que el hombre tiene del mundo y de sí mismo; pero, más aún, se ha modificado la concepción que los científicos han adquirido de su propio quehacer, en relación al mundo y al hombre, como tópicos de su trabajo.

Se han sucedido a Galileo figuras como las de Newton, Darwin, Pavlov, Marx y Einstein; quienes no sólo han ampliado las fronteras del saber científico sino que, también, han sido determinantes para reconsiderar las orientaciones básicas del propio quehacer de los científicos.

La ciencia previa al siglo XX heredó, de sus antecedentes, el interés fundamental por la búsqueda de explicaciones de carácter absoluto. Particularmente la física, que frecuentemente ha sido considerada como prototipo del desarrollo del quehacer científico, vio determinado su avance por la explicación de leyes de validez supuestamente universal<sup>4</sup>.

No obstante, a partir del siglo XVIII; y, con más fuerza, durante los últimos años del siglo XIX, y las primeras décadas del presente siglo, el pensamiento científico se aparta, cada vez más, de la creencia en supuestos universales. Los trabajos de Lobatchewski, en el campo de la geometría, proponen alternativas a las concepciones Euclidianas del espacio. Tales propuestas, posteriormente aplicadas por Einstein en el campo de la física, muestran que, tanto el tiempo como el espacio, previamente considerados como categorías absolutas del universo, pueden ser interpretados como conceptos de naturaleza relativa. De esta forma, queda cuestionada la consistencia de los que, hasta entonces, eran considerados como parámetros de valor universal del universo físico.

Por otra parte, el desarrollo de las leyes de la termodinámica; particularmente de la segunda, que, sintéticamente, expresa el desorden creciente del universo, aparta, progresivamente, a los hombres de ciencia del ideal de un mundo regido por leyes de carácter absoluto. Cada vez más la concepción de un mundo de carácter probabilístico; determinado, ya no por principios universales, sino por fenómenos aleatorios de validez restringida, pasa a ser la predominante en el campo científico.

Puede señalarse que la más normativa de las ciencias: la física, se ha apartado, contemporáneamente, del ideal de las explicaciones universalmente válidas y se ha adherido, progresivamente, a concepciones mucho más modestas de su propio poder explicativo.

El espíritu contemporáneo de las ciencias, cuya conformación se quiere aquí ejemplificar brevemente a través de dos de las propuestas básicas de la física contemporánea<sup>5</sup> se encuentra matizado por un conjunto de características emanadas del desarrollo histórico de la ciencia. Algunas de estas características pudieran ser las siguientes:

*a) Relatividad de la validez de los enunciados científicos.*

Actualmente se considera sospechoso cualquier enunciado que pretenda sustentar una validez universal. La observación de la naturaleza y su análisis son considerados, generalmente, como simples "*puntos de vista*" acerca de fragmentos limitados de la experiencia.

*b) Historicidad del quehacer científico.*

En nuestro tiempo existe una conciencia creciente de que la actividad del científico es de carácter especializado y de importancia solamente limi-

tada, dentro del contexto del quehacer humano. La ciencia, como toda acción humana, se encuentra sometida a los vaivenes y determinantes del acontecer histórico. Sus productos distan, cada vez más, de ser objetos míticos de veneración. La tecnología, subproducto fundamental de las tareas desempeñadas por los científicos, ha llevado al ser humano a definir límites insospechados para sus posibilidades de bienestar; pero, al mismo tiempo ha incrementado, de forma inimaginable, las potencialidades de destrucción y de malestar personal y colectivo. Tal situación ha hecho que, en nuestros días, la propia ciencia se considere tan sólo como uno más de los quehaceres humanos,<sup>6</sup> urgentemente requerido de ser puesto, él mismo, en perspectiva en relación con los demás valores, tareas y realizaciones del hombre.

*c) Aspiración a explicaciones más integrales de los fenómenos.*

En momentos en que la especialización tecnológica, derivada del quehacer científico, ha alcanzado logros impresionantes, en el dominio instrumental ejercido por el hombre sobre la naturaleza; paradójicamente, aparecen signos de insatisfacción con tal dominio y de sensación de insuficiencia del conocimiento sobre el que ese dominio se ha fundado. De esta manera, en nuestro tiempo surgen cada vez mayores intentos por superar la consideración parcializada de los fenómenos; particularmente, en cuanto esta consideración atañe a la acción y a la supervivencia del hombre. No es que se quiera retornar a la convicción metafísica de las categorías universales; sucede que, como toda actividad humana, el propio quehacer científico es explícitamente valorado en función de sus propósitos y está siendo, en última instancia, sometido a la valoración de la propia supervivencia humana.

Características como las anteriormente expresadas han determinado la emergencia de nuevos paradigmas<sup>7</sup> científicos. Habiendo superado la idea de la validez absoluta, resulta cada vez más claro para la ciencia contemporánea que su quehacer, una vez asumidas determinadas opciones básicas, es expresión de una forma específica de considerar una realidad; que de ninguna manera agota a la realidad considerada, ni a otras posibles perspectivas de consideración.

Los paradigmas emergentes suelen partir de una visión filosófica de la realidad, adoptando sus propios criterios de validez. De esta forma, en la medida en que dos paradigmas difieren, puede suponerse que existen discrepancias entre los problemas que ambos consideran relevantes; y, entre las herramientas que ambos consideran adecuadas para resolver tales problemas. Dado que no existen paradigmas que permitan la resolución total de

un determinado grupo de problemas, subsiste, en el fondo, la cuestión acerca de ¿cuáles son los problemas relevantes? La respuesta a esta pregunta supera el ámbito estrictamente científico y se sitúa en esferas mucho más amplias de la actividad humana.

El espíritu contemporáneo de la ciencia ha creado una idea clara de su finalidad relativa y puede afirmarse que ésta es la condición última de su validez; pero, al mismo tiempo, es la característica fundamental de su limitación.

*d) Replanteamiento del quehacer científico a partir de las Ciencias Sociales.*

Particularmente a partir de la segunda mitad de este siglo, en el marco de las llamadas Ciencias Sociales, se han replanteado algunos conceptos básicos del propio quehacer científico. Así se ha destacado la naturaleza histórica del concepto de verdad. El concepto de objetividad ha pasado a ser entendido no sólo como expresión de la naturaleza permanente de los fenómenos, sino como resultado del esfuerzo de transformación del hombre sobre la naturaleza y sobre sí mismo. A la luz de tales replanteamientos ha sido necesario esclarecer de una manera distintas, las relaciones entre la teoría y la práctica. Resultando cada vez más insuficiente una ciencia social puramente explicativa e ineficaz frente a problemas sociales tan angustiantes y concretos como el hambre y la pobreza. El propio concepto de ley científica está siendo en gran medida replanteado a la luz de las Ciencias Sociales. Parece estarse agotando la búsqueda de asociaciones e interrelaciones más o menos generalizables que no obstante, resultan estériles a no ser que el propio quehacer científico encuentre posibilidades reales de acceso a la discusión política y al poder constituido o en vías de constituirse. Puede, pues, decirse que las Ciencias Sociales confrontan problemas sustantivos en la línea de una reformulación básica del quehacer científico.

La Investigación Participativa presenta, entre otras características, la de derivarse de una reformulación básica de los problemas relevantes confrontados por las Ciencias Sociales; y, particularmente, por aquellos que se refieren al trabajo educativo realizado con grupos de adultos en poblaciones desfavorecidas. Tal opción representa y, probablemente, exige un punto de vista determinado y un instrumental metodológico específico, para contribuir eficazmente a la solución de los problemas confrontados. Probablemente la claridad de la opción asumida por este tipo de investigación determine, al mismo tiempo, la limitación de su validez; y, tal vez, también, en la medida en que la experiencia confirme la funcionalidad de tal opción, se establezca

la aportación de la Investigación Participativa al conocimiento y transformación de la sociedad, dentro del espíritu de la ciencia contemporánea.

*Hacia un nuevo enfoque de los procesos de desarrollo.*

A partir de la década de los 60, diversos organismos internacionales, sobre todo el Sistema de Naciones Unidas, han enfatizado los enfoques participativos como herramienta metodológica recomendable en los proyectos de beneficio social, dentro del marco de un “*enfoque unificado*” para los problemas de desarrollo<sup>8</sup>. Tales problemas han pasado de ser conceptualizados como discrepancias tecnológicas, o de utilización de recursos, a ser cada vez más entendidos como discrepancias de carácter estructural y orgánico, cuya solución requiere un replanteamiento del concepto mismo de desarrollo.

Los indicadores, procesos y estrategias de desarrollo han variado considerablemente en la pasada década. El bienestar ha dejado de ser entendido como función del incremento del ingreso. El proceso mismo de desarrollo, como proceso, generalmente unilateral e injusto, de transferencia, de tecnologías y hábitos de consumo, ha sido ampliamente criticado, y puede ya vislumbrarse su superación. Puede, también, afirmarse que las estrategias de desarrollo empiezan ya a superar esquemas insuficientes de etnocentrismo urbano-industrial.

De esta forma, el reconocimiento de las capacidades y potencialidades locales, la adopción de tecnologías apropiadas y la participación de los supuestos beneficiarios en el diseño, la aplicación y los beneficios de los procesos de desarrollo aparecen, a la vez, como signo de los tiempos y como antecedente de una revisión y un replanteamiento de las estrategias de trabajo con los grupos desfavorecidos, en cuyo contexto se enmarcan propuestas similares a las de la Investigación Participativa.

### 3. CONSIDERACIONES EN RELACION A LOS MODELOS Y ESTRATEGIAS DE INVESTIGACION EDUCATIVA

La Investigación Educativa es dentro de las Ciencias Sociales una actividad relativamente reciente<sup>9</sup>. Sorprende, dada esta novedad, la multiplicidad de enfoques e interpretaciones que existen, en relación a tal actividad. Sin embargo, un análisis de tales enfoques revela que, dentro del campo de la Investigación Educativa, existe una clara conciencia de la diversificación

La Investigación Participativa: Antecedentes para una consideración crítica de las tareas de investigación, en función de los distintos propósitos que se persiguen. Esto puede apreciarse claramente si uno considera algunas estrategias de investigación que han sido propuestas. Estas tienden a derivarse de ciertas consideraciones generales acerca de la realidad socio-educativa. Sólo como ejemplo se señalarán algunas de estas propuestas, a partir de diversos tipos de criterios analíticos.

### *3.1. Conceptualización de la Investigación Educativa a partir de su vinculación a ciertos paradigmas metodológicos e ideopolíticos*

Las propuestas estratégicas de Investigación Educativa están relacionadas íntimamente con diversos paradigmas metodológicos a los que se ha asociado este tipo de investigación. Rist (Rist, 1977) resume tales paradigmas en dos orientaciones básicas: la cuantitativa y la cualitativa<sup>10</sup>; asociando a tales orientaciones el énfasis en diferentes criterios normativos del comportamiento científico: confiabilidad vs. validez; subjetividad vs. objetividad; y, análisis de componentes vs. análisis integral.

Además de la diferenciación en razón de propuestas metodológicas, la Investigación Educativa ha tendido a manifestarse en estrategias diferenciadas, a partir de distintos paradigmas de contenido ideo-político, que fundamentalmente acentúan bien sea la estabilidad, o bien el cambio social. En este sentido, la Investigación Participativa tiende a presentarse como derivada de un paradigma alternativo<sup>11</sup> que pretende vincular más estrechamente conocimiento y acción, en su vertiente de investigación-acción; y, conocimiento y participación popular, en su vertiente propiamente participativa.

A partir de su afiliación a distintos paradigmas científicos y filosóficos las estrategias de Investigación Educativa tienden a diferenciarse en función de distintos propósitos de carácter general.

Mc. Ginn (Mc. Ginn, 1979) identifica cuatro tipos genéricos de Investigación Educativa, dependiendo de dicotomías de los propósitos y métodos de investigación. Con respecto a los propósitos de la Investigación Educativa, sugiere que puede conceptualizarse una investigación para mantener el statu quo y una investigación para cambiar el sistema. Con respecto a los métodos, sostiene que estos pueden dividirse en dos grandes categorías: Descriptivos y Activos. De esta manera, propone cuatro estrategias básicas de investigación:

- a) La investigación ideológica, cuyo propósito es describir las variaciones de una estructura existente con el fin de mantenerla;

- b) La investigación reaccionaria, cuyo propósito es determinar y promover distintas clases de acción orientadas a conservar el sistema;
- c) La investigación denunciatoria, cuyo fin es describir cambios fundamentales requeridos por el sistema; y,
- d) La investigación anunciatoria, cuyo propósito es prefigurar, en la práctica, nuevos sistemas.

De Landsheere (De Landsheere, 1982)<sup>12</sup> presenta una síntesis de diferentes estrategias de Investigación Educativa. Nuevamente, puede apreciarse, en el análisis de Landsheere, que los distintos planteamientos estratégicos se derivan de diversos posibles propósitos de la acción investigativa. De esta manera señala las siguientes estrategias generales:

- a) Investigación básica vs. investigación aplicada;
- b) Investigación para el saber vs. investigación para decidir políticas.

### *3.2. Conceptualización de la Investigación Educativa a partir del análisis de la justificación y funcionamiento de los sistemas educativos*

Otra forma frecuente de conceptualización que adopta la Investigación Educativa se deriva del análisis de la justificación y el funcionamiento de los sistemas educativos. Esta perspectiva es frecuentemente adoptada en las iniciativas estatales de promoción y estudio de la Investigación Educativa. Así, la propia Investigación Educativa ha concentrado su atención en el análisis de ciertos aspectos supuestamente relevantes de los sistemas educativos, tal situación ha determinado la conformación de ciertos niveles de especialización, en el desarrollo de la Investigación Educativa. De esta forma, suelen encontrarse desarrollos estratégicos que se orientan a la consideración de aspectos tales como los siguientes:

- a) Análisis filosófico-normativo de las relaciones entre educación y sociedad;
- b) Estudios de planificación, orientados al diagnóstico y proyección de las demandas sociales de educación;
- c) Investigaciones de carácter evaluativo orientadas a establecer las formas y niveles de desempeño de distintos componentes de los sistemas educativos;
- d) Estudios orientados al mejoramiento analítico del desempeño de los sistemas educativos; y,

- e) **Estudios particularizados de componentes del sistema educativo (educación básica; educación técnica, educación superior, educación de adultos; etc.).**

Es así como se identifica en la Investigación Educativa una amplia diversidad temática, que determina distintos grados de diferenciación estratégica y metodológica<sup>13</sup>.

### ***3.3. Conceptualización de la Investigación Educativa a partir de las técnicas de investigación empleadas***

Las técnicas de investigación han servido, frecuentemente como herramienta de conceptualización de la Investigación Educativa. Esta perspectiva resulta, sin duda, la más frecuentemente adoptada en los manuales existentes sobre el tema; tal forma de aproximación a la Investigación Educativa ha determinado la conformación de conceptos como los de investigación descriptiva, investigación experimental y quasi experimental, investigación histórica, investigación clínica, investigación etnográfica, etc. Conviene destacar aquí, la gran influencia ejercida por las técnicas experimentales y quasi-experimentales; que, asociadas a ciertos paradigmas científicos, han originado distintas estrategias y modelos de Investigación Educativa. Tan acentuada ha sido esta influencia que, frecuentemente, se han perdido de vista los aportes que, en materia de Investigación Educativa han sido facilitados por la aplicación de otras técnicas; particularmente, las de carácter histórico, clínico y etnográfico<sup>14</sup>.

Cabe señalar también que la asociación de las técnicas experimentales y quasi-experimentales a los métodos de análisis estadístico de datos ha permitido el desarrollo de formas altamente sofisticadas de análisis del comportamiento de determinados procesos, dentro de los sistemas educativos. Tal desarrollo ha propiciado el que esta asociación de las técnicas experimentales y quasi-experimentales, con los métodos de análisis estadístico, sea considerado, por algunos, como *el método de investigación* en las Ciencias Sociales. La posición sustentada por Hardyck y Petrinovich (Hardyck y Petrinovich, 1975) es un ejemplo de esta forma de conceptualización de la investigación en las Ciencias Sociales.

El uso de las técnicas de investigación experimental y quasi-experimental, conjuntamente con la aplicación de diversos métodos estadísticos, en problemas planteados por los sistemas educativos representa, muy probablemente, uno de los esfuerzos más sistemáticos para el análisis y solución de

tales problemas. Sería erróneo expresar un juicio condenatorio, de carácter general, para tales esfuerzos.

Es preciso, sin embargo, señalar que la aplicación de estas técnicas y métodos ha adolecido, frecuentemente, de un adecuado análisis teórico de las situaciones enfrentadas y de una suficiente definición de los problemas considerados. Se critica, frecuentemente y muchas veces con razón, la aplicación indiscriminada de tales métodos; pero, es justo señalar que, también, con alguna frecuencia las críticas expresadas reflejan una profunda ignorancia de los problemas analizados y de los tipos de soluciones que se han propuesto, a través del empleo de estos métodos y técnicas.

Conviene, por último, señalar que, no obstante la alta formalización de estos métodos y técnicas, algunos de los más reconocidos representantes del desarrollo teórico y práctico de los mismos han expresado claramente su insuficiencia (Cronbach, 1974 y Campbell, 1974), reconociendo la importancia de la información cualitativa y de la experiencia directa del investigador con los procesos investigados, como un factor necesario para la conformación de posibles inferencias causales.

#### *3.4. Conceptualización de la Investigación Educativa a través del desarrollo de distintas disciplinas*

La investigación Educativa presenta, por último, una cierta diferenciación disciplinaria que, paulatinamente, se ha ido desarrollando en el marco de las llamadas *Ciencias de la Educación*. En este sentido, pueden identificarse, al menos, tres grandes campos disciplinarios. Dentro de ellos, se han ido desarrollando diversas disciplinas, referidas al funcionamiento y desarrollo de la educación:

- a) Disciplinas normativas, las cuales podrían incluir campos tales como los siguientes: la fundamentación filosófica de la educación, el derecho y legislación educativa y la política educativa.
- b) Disciplinas teóricas, como: sociología, economía, antropología, aplicadas a la educación; y,
- c) Disciplinas teórico-prácticas, como la didáctica, la matemática y la tecnología educativa.

Dentro de cada una de las disciplinas señaladas se desarrollan distintos tipos de investigaciones que representan, en buena medida, el avance propio de cada campo. Tal desarrollo disciplinario se ha impulsado particular-

mente a través de los programas de especialización y de postgrado en educación que existen en distintos países, sobre todo en Europa y en los Estados Unidos de Norteamérica. La influencia de esos programas ha sido determinante en la conformación de la Investigación Educativa que se advierte en diferentes países latinoamericanos.

### *3.5. La conceptualización de la Investigación Educativa como forma de producción del conocimiento.*

Vielle (Vielle, 1978) al conceptualizar la investigación como producción del conocimiento ha identificado cinco tipos de investigación o, en términos suyos de "estrategias de investigación e innovación. Tales tipos son los siguientes:

1. *Investigación sobre investigación.*- cuyo propósito es establecer y analizar las orientaciones, estrategias y formas de difusión de la propia investigación;
2. *Investigación de contenido.*- cuyo propósito se orienta a describir y analizar los sistemas educativos en función de las interacciones entre las variables que los componen y de los efectos de tales variables;
3. *Investigación para la Planificación.*- orientada a diagnosticar los problemas de los sistemas educativos con la finalidad de diseñar planes, programas y formular metas y estrategias.
4. *Investigación instrumental.*- orientada a valorar y establecer cambios en los contenidos, métodos, instrumentos y tecnologías de carácter educativo; y,
5. *Investigación acción.*- cuyo propósito es la introducción de modificaciones en la práctica directa del trabajo educativo.

Según puede apreciarse, la Investigación Educativa cubre un amplio campo de tendencias, metodologías y estratégicas, dentro del cual la Investigación Participativa ocupa un espacio importante, sin duda, pero reducido. Ante este panorama parece sugerente la adopción de una posición entusiasta, pero al mismo tiempo modesta y cauta en relación a la propuesta de la Investigación Participativa. Parece evidente que ya mucho se ha desarrollado al margen de tal propuesta y que, al menos una parte de tal desarrollo no ha sido completamente inútil e irrelevante. Sería preciso, por tanto, adoptar, dentro de este marco, una perspectiva adecuada para el método que nos ocupa.

#### 4. CONSIDERACIONES EN RELACION A ALGUNOS POSIBLES ALCANCES Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACION PARTICIPATIVA

##### 4.1. Sobre posibles alcances

Se ha señalado ya la novedad, y relativa limitación de la Investigación Participativa dentro del marco del desarrollo de la Investigación Educativa, en general, y de la Investigación de la Educación de Adultos en particular. Existen diversas propuestas de sistematización de los posibles aportes de la Investigación Participativa. Aquí se pretende solamente sugerir algunas categorías referenciales para la interpretación de esas propuestas.

El análisis de documentos relativos al desarrollo y experiencias de la Investigación Participativa permite distinguir, al menos, las siguientes categorías de propuestas:

- a) Teórico-filosóficas;
- b) Metodológicas;
- c) Técnico-operativas; y,
- d) Experienciales.

Tales categorías no se presentan, en la literatura, como completamente diferenciadas entre sí. Si acaso las propuestas metodológicas han recibido una cierta atención particularizada. Las de tipo teórico-filosófico se incluyen, generalmente, como justificaciones de opciones metodológicas o del desarrollo de experiencias. Las de carácter técnico-operativo han recibido escasa atención particularizada y, frecuentemente, sólo pueden encontrarse de forma implícita en las propuestas de carácter metodológico o experiencial. Por último, las de naturaleza experiencial se relacionan, implícita y explícitamente, con diversas propuestas teóricas, metodológicas y operativas que se asocian a la Investigación Participativa<sup>15</sup>.

##### *Propuestas de carácter teórico-filosófico*

Desde el punto de vista del desarrollo del método científico, la Investigación Participativa se propone básicamente como:

- a) Un intento que explicita el desarrollo de un nuevo paradigma científico que propone la conformación de una "*Ciencia Popular*", cen-

trada en el principio "*del pueblo para el pueblo*" (Fals Borda, 1984);

- b) Una alternativa a métodos frecuentemente referidos como convencionales<sup>16</sup>;
- c) El rechazo de una supuesta neutralidad de la investigación, proponiéndose como proceso la investigación social que exige una actitud de respeto y de compromiso por parte del investigador y la activa participación de la comunidad en todo el proceso de investigación (Bryceson, et al, 1982); y
- d) La asunción explícita de una posición de clase ante los procesos investigativos.

Desde el punto de vista epistemológico, la Investigación Participativa es presentada como:

- a) Una forma más auténtica y precisa para el análisis de la realidad social (ICAE, 1977),
- b) La conjunción de los puntos de vista del pueblo con los de los investigadores (Vío Grossi, 1981);
- c) Una forma de realización de un proceso de crítica epistemológica del conocimiento cotidiano, a través del cual se crean condiciones para la conformación de posiciones más "*justas*" y "*objetivas*" en cuanto a los problemas que se han de afrontar en el trabajo social (Le Boterf, 1982);
- d) Una alternativa para crear nuevo conocimiento dentro de una metodología histórico-materialista (Mbiliyini, et al, 1982); y,
- e) Como una expresión de la dialéctica existente entre teoría y práctica, en el marco de la interacción un investigador con las clases oprimidas (Bryceson y Mustafá, 1982).

Desde la perspectiva de las estrategias educativas y de desarrollo, la Investigación Participativa es considerada como:

- a) Proceso de educación política<sup>17</sup> (Darcy de Oliveira, Miguel y Rosisca, 1975);
- b) Proceso de concientización (ICAE), 1977);
- c) Método alternativo para la Educación de Adultos (De Schutter, 1981);

- d) Proceso educativo de movilización para el desarrollo (Bryceson, et al); y,
- e) Estrategia para realizar acciones de animación e innovación en proyectos educativos y de desarrollo (De Landsheere, 1982).

### *Propuestas de carácter metodológico*

La Investigación Participativa, como se ha señalado, aparece presentada de muy diversas maneras en la literatura. No obstante, una parte importante de esa literatura hace referencia, más o menos explícita, a propuestas de carácter metodológico<sup>18</sup>.

Existe una serie de planteamientos, de carácter más bien general, que distinguen diversos enfoques de la investigación Participativa. Así, se establece la distribución entre un enfoque pragmático de la Investigación Participativa y un enfoque ideopolítico (Mbilyini, et al, 1982)<sup>19</sup>.

Se enfatiza la distinción entre la Investigación Participativa (que replantea los roles de quienes participan en el proceso de investigación) e Investigación-Acción (que se fundamenta en la asociación entre investigación y acción social) (Thiollenet, 1984)<sup>20</sup>.

Por último, a veces, se supone (Le Boterf, CREFAL, 1982, 34-38 a la Investigación Participativa como integrada por distintos enfoques

- a) El adaptativo, que pretende *“adaptar a los individuos al funcionamiento de una institución, una organización o un proyecto”*;
- b) El reformista, cuyo propósito es *“mejorar la situación existente, sin cambiar las estructuras”*;
- c) El socio-analítico, que busca detectar los conflictos en determinados grupos sociales y proponer la *“toma de conciencia colectiva de las relaciones de poder existentes para poder cambiarlas”*; y,
- d) El comprometido, cuya finalidad se orienta a la transformación de las relaciones sociales de opresión y explotación y a la producción de un saber popular orgánico<sup>21</sup>.

Se encuentran, además, en la literatura algunos planteamientos, que tienen todavía una naturaleza general; pero, no obstante, ya implican la definición de ciertos *“puntos críticos”* o *“momentos importantes”* en el desarrollo de un proceso de Investigación Participativa. Así, por ejemplo, se hace

referencia a la participación de la población investigada en la recolección, el análisis y el uso de información (ICAE, 1981) o en De Schutter, 1981, 215):

- a) La formulación de los objetivos de la investigación.
- b) La definición de los temas y problemas a investigar.
- c) La recolección (una parte) de los datos.
- d) El análisis de los mismos.
- e) La interpretación del significado de la nueva información.
- f) La evaluación permanente del proceso de investigación.

En último término, pueden identificarse propuestas que, según el punto de vista adoptado en este trabajo, pudieran considerarse como propiamente metodológicas<sup>22</sup>.

Existen, por una parte, propuestas que identifican los componentes del método en términos de la interacción dialéctica entre el investigador y las clases oprimidas. De esta forma, se identifican:

- a) Una "*fase preliminar*", en que el investigador formula independientemente una perspectiva teórica de la realidad considerada;
- b) Una "*fase de recolección pedagógica de datos*" en el investigador, a través de actividades educativas y de investigación se compromete, en la práctica, con los grupos reprimidos;
- c) Una "*fase transicional*", en que, a través del trabajo colectivo de reflexión, se revisan los planteamientos teóricos y se conforman decisiones de acción política; y,
- d) Una "*fase terminal*", en que se consolida la acción independiente de los grupos oprimidos, terminando la actuación del investigador al interior de estos grupos y procurando una consolidación teórica y práctica del conocimiento y la acción de tales grupos.

Hay propuestas que se centran en la preparación de planes, programas o métodos de acción (Freire, por ejemplo, insiste en esto último) con una amplia apertura, en cuanto a la continuación del proceso investigativo; una vez que determinadas propuestas de acción han sido originadas por los implicados. Pueden ubicarse, dentro de estas propuestas:

- a) Acciones preparatorias, de carácter organizativo, como el montaje institucional del proyecto y la negociación con líderes, formales e informales; y, con organizaciones populares y oficiales para establecer el área de acción y la orientación del proyecto;

- b) Acciones preparatorias de carácter metodológico, como la realización de estudios preliminares y la formulación de propuestas de diseños básicos para el proyecto;
- c) Acciones de puesta en común de informaciones, entre investigadores y comunidad, para la identificación de problemas críticos;
- d) Acciones orientadas al análisis crítico de problemas con la intervención de diversas fuentes de información; y,
- e) Actividades cuyo propósito es formular y aplicar propuestas de acción, cuya naturaleza y propósito se diversificarán, en función de la propia dinámica del proceso.

Existen, por último, propuestas en las que aparece, con especial relevancia, el componente educativo. Tales propuestas consideran los siguientes momentos básicos:

- a) Preparación, que incluye la formación del equipo de investigación y la elaboración de ciertas "*directivas básicas*", sobre la población con la que se va a trabajar y la orientación del trabajo de investigación;
- b) Investigación-Acción, que considera la selección y aproximación de comunidades, la realización de investigaciones personales y colectivas, la sistematización de informaciones; todo esto con el fin de establecer problemas relevantes;
- c) Tematización, que se orienta a la conformación de explicaciones de carácter teórico, la identificación de temas generadores y la elaboración de programas pedagógicos; y,
- d) Programación, que tiene, como finalidades básicas, la formulación y aplicación de proyectos de acción y el establecimiento de mecanismos evaluativos, que garanticen el control de la población sobre sus propias acciones.

#### *Propuestas de carácter técnico-operativo*

Implícitas, en la mayor parte de los relatorios de experiencias, se encuentran distintas propuestas de carácter técnico operativo. Una sistematización de este tipo de propuestas es la presentada por el ICAE (ICAE, 1981) que propone, dentro del marco de la Investigación Participativa, las siguientes técnicas de trabajo:

- a) Discusiones de grupo, que constituyen, probablemente, la técnica más usada en Investigación Participativa y que se desarrollan, usualmente, en grupos pequeños, con el propósito de favorecer la mayor interacción de los participantes;
- b) Reuniones públicas a las que son invitados todos los miembros de una determinada comunidad. Frecuentemente, tales reuniones se orientan a la toma de decisiones;
- c) Equipos de investigación, formados conjuntamente por miembros de la comunidad, investigadores y, probablemente, consultores externos;
- d) Entrevistas abiertas, constituidas por entrevistas de formato libre, realizadas con el propósito de establecer los intereses de los entrevistados;
- e) Seminarios comunitarios, en los que se pretende realizar sesiones intensivas de estudio, entre miembros de la comunidad y organizaciones externas;
- f) Visitas de constatación, en las que miembros de la comunidad entran en contacto con otros grupos y organizaciones, con el propósito de conocer otros trabajos realizados y de establecer perspectivas para la actividad propia;
- g) Producción colectiva de materiales educativos focalizada en aspectos relevantes de problemas prioritarios; y,
- h) Teatro popular, centrado en la representación de problemas locales<sup>23</sup>.

*Propuestas de carácter experiencial.*

Dentro del marco de la Investigación Participativa, se proponen relatos de diversas experiencias. Gajardo (Gajardo, s/f) ha realizado el análisis sistemático de 31 experiencias; Tandon y Fernández (Tandon y Fernández, 1981), Hall, (Hall, 1982), Erasme y de Vries (Erasme y de Vries, 1980), el ICAE, (ICAE, 1981) y Rodríguez Brandao (Rodríguez Brandao, 1984), concluyen la discusión de la Investigación Participativa con la representación de algunos casos. Por último, el CREFAL ha realizado también algunas selecciones de experiencias (CREFAL, 1984).

Un análisis de los relatos presentados permite la identificación de los siguientes tipos de experiencias<sup>24</sup>:

- a) Las que buscan promover y fundamentar, directamente, la acción política de los implicados;
- b) Las orientadas al desarrollo comunitario, en general;
- c) Las que pretenden la solución de problemas específicos de desarrollo, como salud, vivienda, reforma agraria, etc.;
- d) Las que apoyan la formulación de acción de Educación de Adultos; y,
- e) Las que se dan en el contexto de proyectos de educación popular<sup>25</sup>.

#### 4.2. *Algunas posibles limitaciones*

##### *Problemas que pudieran derivarse del análisis empírico de la participación.*

El análisis anteriormente presentado puede permitir la derivación de algunas limitaciones de la Investigación Participativa. Existen, sin embargo, algunos otros motivos por los que la situación actual de la Investigación Participativa pudiera requerir algunas reconsideraciones. Se hará, a continuación, una presentación de estos motivos para, posteriormente, intentar una propuesta ordenada de posibles limitaciones de la Investigación Participativa.

Aunque de manera limitada, se han desarrollado algunos estudios, de carácter empírico, que han pretendido relacionar diversos tipos de participación con distintos indicadores de desarrollo, en proyectos realizados con grupos de agricultores.

Moser y asociados (Moser, et, al, 1976), en un estudio de 36 de estos proyectos, definieron los siguientes criterios para evaluar los "logros de desarrollo": adquisición de conocimientos agrícolas; capacidad para la autogestión; capacidad para el sostenimiento autónomo de los proyectos; y, estimaciones de costo-beneficio. Definieron, además, la participación (o "acción local") a través de indicadores del grado de intervención de los agricultores en el diseño del proyecto, en la toma de decisiones durante la ejecución del proyecto y en el aporte de recursos para el proyecto.

Sin entrar en detalles, Moser y asociados encontraron diversos niveles de asociación entre los "criterios de logro" y los indicadores de participación que definieron. Por ejemplo, encontraron que 40 por ciento de las variacio-

nes<sup>26</sup> observadas en la adquisición de conocimientos agrícolas podrían ser explicadas por la consideración agregada de todos los indicadores de participación; mientras que, considerando tales indicadores por separado, la intervención de los agricultores en las decisiones de aplicación no resulta crucial; mientras que el aporte de recursos sí parecía determinante.

Después de realizar una revisión del estudio de Moser y de otros similares, de naturaleza empírica, Waddimba (Waddimba, 1979) concluye:

- a) La evidencia empírica en relación a la asociación existente entre participación y desarrollo, no es concluyente;
- b) Existen dificultades derivadas de la ausencia de una cuidadosa y adecuada definición de "*participación*", por una parte, y de "*efectos o logros*" de un proyecto, por la otra. Los estudios considerados muestran la tendencia a dar distintos significados a los factores intervinientes y realizan escasos esfuerzos por definirlos rigurosamente y usarlos de manera consistente;
- c) Tal vez el principal obstáculo conceptual para establecer el rol de la participación, en proyectos de desarrollo, es el hecho de no distinguir entre participación, como característica de un proyecto, y participación como objetivo o efecto del mismo proyecto. Sin una cuidadosa distinción de significados, resulta difícil argüir que "*en un proyecto dado la participación de un grupo ha sido determinante en la efectividad del propio proyecto para promover la participación de ese mismo grupo*" (Waddimba, 1979);
- d) La evidencia disponible para sugerir que la intervención en diferentes momentos del desarrollo de distintos proyectos tiende a tener efectos diferenciales; y,
- e) Problemas relacionados con determinar los méritos relativos de la participación individual vs. colectiva, directa vs. indirecta, así como las cuestiones relativas a las fuentes de iniciativa de la participación deben diferenciarse, sin embargo, de la búsqueda de las relaciones entre la participación, como tal, y los impactos o efectos de un proyecto.

A partir de una revisión de evidencias empíricas sobre la relación existente entre participación y desarrollo, similar a la reportada por Waddimba, Cohen y Uphoff (Cohen y Uphoff, 1980) derivan las siguientes "*generalizaciones emergentes*":

- a) **Participación no es una sola cosa.** Es más bien un rubro, o dimensión, bajo los cuales distintas, aunque interrelacionadas actividades, pueden ser analizadas y promovidas;
- b) La participación política no es el único tipo de participación, aunque la mayor parte de las formas de participación pueden ser consideradas políticamente;
- c) La participación no es, por lo general, un fin en sí misma, sino un medio o una "*meta instrumental*";
- d) La participación no es una panacea. Es aparentemente necesaria pero no suficiente; y,
- e) Aparentemente existe una relación, poco entendida, entre distintos tipos de participación.

Aunque los señalamientos antes referidos no se han expresado directamente en relación a la Investigación Participativa, resulta evidente su posible utilidad referencial, para proponer la consideración de algunas posibles limitaciones de la Investigación Participativa.

#### *Algunos problemas señalados dentro del campo de la Investigación Participativa*

Además de los problemas aquí referidos, es posible identificar, en la literatura sobre el tema, otras dificultades de carácter general y específico. Al respecto, el ICAE ha sugerido los siguientes problemas concretos, de naturaleza general:

- a) Relaciones entre Investigación Participativa y diversos objetivos y análisis de carácter ideológico;
- b) Estrategias apropiadas para contextos sociales, económicos y políticos diferentes;
- c) La prioridad de objetivos a corto plazo vs. objetivos a largo plazo;
- d) Transferencia de control del proceso de Investigación Participativa de los investigadores a los actores locales;
- e) Métodos apropiados para facilitar investigación, análisis y acción;
- f) La importancia de establecer nexos entre los movimientos sociales y los de carácter local;

- g) El lugar de la Investigación Participativa en las Ciencias Sociales; y,
- h) La relevancia de otros métodos de investigación social para la Investigación Participativa.

El II Seminario Latinoamericano de Investigación Participativa, realizado en el CREFAL, señaló, en sus conclusiones y recomendaciones, los siguientes problemas:

- a) Conviene analizar con seriedad y definir los espacios reales de la Investigación Participativa, sus condiciones y características, así como las restricciones que son impuestas por diversas cuestiones que van desde la definición y funcionamiento de las estructuras profundas y de las superestructuras hasta los contextos, concepciones y conocimiento popular de las comunidades de base que, evidentemente están en estrecha interrelación;
- b) Debe preocupar el hecho de que la Investigación Participativa se ha convertido en una moda internacional.  
En nombre de ella se puede incurrir en deformaciones y distorsiones sobre las cuales corresponde asumir una actitud crítica y vigilante en forma permanente y coherente;
- c) Se subrayó la falta de instrumentos y técnicas que permitan enriquecer el proceso de evaluación de la Investigación Participativa en el contexto de los movimientos populares; y,
- d) Hay múltiples aspectos teórico-metodológicos que requieren ser explicitados y sistematizados. La dificultad de definir la comunidad, la vinculación de la teoría y práctica subsumidas en un solo proceso, relacionar lo local con lo regional y nacional, el sentido que tiene la participación, la Investigación Participativa como instrumento de construcción del poder popular son, entre otros, aspectos a considerarse en el proceso permanente y dinámico de desarrollo de la Investigación Participativa.

Además de las dificultades de carácter general, existen otras de naturaleza específica en la aplicación concreta de la Investigación Participativa. Estos parecen derivarse, en buena parte, del distinto condicionamiento de los "intelectuales" y los "trabajadores" para actuar sobre la realidad. Ejemplificando con situaciones del medio rural, Silveira (Silveira, 1983), identifica los siguientes problemas:

- a) Diferencia de tiempo social;

- b) Diferencia de lenguaje,
- c) Formas distintas de pensar y de relacionar;
- d) Condicionamiento educativo desigual, en vistas a la reflexión y la acción; y,
- e) Inadecuación de técnicas e instrumentos de investigación.

#### 4.3. *Un comentario sobre los posibles alcances y limitaciones de la Investigación Participativa*

- a) La Investigación Participativa, como la propia participación, no es una sola cosa. Aparece más bien como una estrategia o enfoque del trabajo con fenómenos sociales, que incluye diversas propuestas teóricas, metodológicas y operativas. Tal situación puede, sin duda, atribuirse a la relativa inmadurez de la propia propuesta global de la Investigación Participativa. Cabe señalar que, no obstante, el entusiasmo, a veces exagerado de quienes lo promueven, parece encontrarse en una etapa incipiente de desarrollo.

Dado el atractivo social y la aparente evidencia del concepto de participación, resulta fácil, a veces demasiado fácil, el captar adeptos para la propuesta. Dada, también, la plasticidad con que tiende a manejarse el término "*investigación*", resulta también altamente probable que muchas cosas, y en el extremo casi cualquier cosa, puedan ser rotuladas con el membrete de "*Investigación Participativa*". La falta de rigor aquí implicada, pudiera contener un germen de desaparición, tal vez prematura, de la propia propuesta.

- b) En consonancia con el espíritu científico contemporáneo, la propuesta de la Investigación Participativa tiende a reconocer, explícitamente, el sesgo del quehacer investigativo, en el universo valoral más amplio de la actividad humana. Este representa, muy probablemente, un gran mérito de la propuesta.

Habrà que puntualizar, no obstante, que una cosa es reconocer la "*no neutralidad*"<sup>27</sup> del quehacer científico; otra, que su explicitación, probablemente progresiva y dinámica, contribuya a la mejor conformación de la objetividad social, sobre todo en el terreno político y cultural; y, otra muy distinta, asumir cualquier sesgo político, ideológico o cultural, como condición del propio quehacer científico. Por más justificable que pudiera resultar, la participa-

ción no puede ser utilizada como excusa para introducir mecanismos de dictadura intelectual<sup>28</sup>.

- c) Las propuestas diversas que se están generando dentro del marco de la Investigación Participativa, presentan, probablemente, diversas condiciones de factibilidad, en función de las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales de los grupos con los cuales se pretende trabajar. Un análisis concreto de tales condiciones, realizado con los métodos más apropiados, sean estos participativos o no, aparece como requisito necesario para establecer la pertinencia de tales propuestas.
- d) El desarrollo de la Investigación Participativa enfrenta diversos problemas metodológicos<sup>29</sup>, la conciliación entre el uso de técnicas simples y el logro de niveles trascendentes de comprensión de la realidad; el redimensionamiento del rol de investigador; el logro de formas significativas de reflexión que permitan trascender la práctica inmediatista; y, la necesidad de evitar la manipulación propiciando, al mismo tiempo, una orientación válida de los propios procesos participativos.
- e) Tal como parece presentarse actualmente, la estrategia participativa, que no se restringe sólo a la investigación<sup>30</sup> es, fundamentalmente, una forma de garantizar la relevancia de la acción social, como tal, esa estrategia tal vez pueda llegar a llenar un vacío importante que existe en las Ciencias Sociales; y, aún, en el quehacer científico, en general; y, hasta posiblemente, en ámbitos más amplios de la actividad humana.

No obstante, a tal nivel de generalización, evidentemente la estrategia deviene, lo que tal vez sea en el fondo: una propuesta de comportamiento político. Sin embargo, a condición tal vez de desarrollarla con mucho mayor rigor, tal estrategia puede llegar a originar, y de hecho parece estar originando, metodologías coherentes para la adopción de cauces significativos y relevantes de acción, en ámbitos sociales concretos. De consolidarse estas metodologías, el logro de la propuesta global de la Investigación Participativa sería sin duda, altamente significativo; y, su ubicación en el ámbito de las Ciencias Sociales estaría ampliamente justificada.

- e) Ni la participación, ni mucho menos la Investigación Participativa son una panacea, ambas requieren ser investigadas y evaluadas intensivamente, para consolidar el proceso de generación de métodos

sólidos y coherentes. Mientras tanto, tal vez sólo puede reconocerse que existe suficiente experiencia como para suponer la introducción de formas de participación, adecuadas a cada situación concreta, puede resultar deseable, factible y apropiada.

- f) Contra lo que frecuentemente se afirma, la relación entre la estrategia participativa, en general; y, particularmente, entre las propuestas generadas dentro del ámbito de la Investigación Participativa y los métodos "*convencionales*" de acción e investigación social pudiera ser relevante, y hasta necesaria. El ICAE ha planteado el problema de la posible importancia de los métodos convencionales de investigación social para la Investigación Participativa. Tal vez valga la pena ir más allá, e invertir los términos del problema, cuestionando la relevancia de la Investigación Participativa para los métodos "*convencionales*" de investigación y de acción social. Las propuestas de la Investigación Participativa son evidentemente relevantes para los métodos convencionales, puesto que ellas mismas se están conformando, básicamente, como formas para establecer la relevancia del pensar y el hacer en el ámbito social. Sin embargo, es posible, que superadas ciertas etapas preliminares de autoafirmación, se acepte, en el ámbito de la propia Investigación Participativa, la incorporación de otras alternativas metodológicas que, en primer momento, pudieran haber sido consideradas globalmente como "*diferentes*" y hasta "*radicalment opuestas*".

## 5. ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE INVESTIGACION Y EVALUACION DE LA INVESTIGACION PARTICIPATIVA

El planteamiento de criterios y estrategias de evaluación ha sido reconocido como crítico, dentro del ámbito educativo en general y, especialmente, dentro del ámbito de la Educación de Adultos. Latapí (Latapí, 1984) ha enfatizado la relación existente entre las grandes tendencias de la Educación de Adultos y los posibles criterios de evaluación que pudieran emplearse, en el marco de tales estrategias. En este sentido, destaca los siguientes criterios generales:

- a) ¿Para quién se evalúa?
- b) ¿Quién evalúa?
- c) ¿Qué debe evaluarse?
- d) ¿Con qué normas se evalúa?;

y, sugiere, además algunos criterios específicos para las diferentes tendencias que representan la Educación de Adultos en América Latina.

El estudio de Latapí evidencia, sin duda, el hecho de que las estrategias de evaluación deben de ser coherentes con el proceso o entidad evaluada. En este sentido parece indispensable que, para evaluar experiencias de Investigación Participativa se parta de una tipología de tales experiencias: que permita establecer, con un mayor rigor, una cierta diferenciación de las mismas, en vistas a configurar criterios y procedimientos evaluativos coherentes con los diferentes tipos de Investigación Participativa; que, a su vez posibiliten un mejor establecimiento de los resultados e impactos de la realización de tales experiencias; y, de la posible relación de los mismos con diferentes formas y mecanismos de participación.

Lo anterior exige, por una parte, una mayor especificación de los posibles logros (ya sean predeterminados o no) que, presumiblemente, se han alcanzado en experiencias concretas de Investigación Participativa; y, requiere, al mismo tiempo un análisis más detallado de los procesos de participación desarrollados en las distintas experiencias.

Sólo con un propósito referencial y como ejemplo podrían sugerirse entre otras las siguientes categorías de análisis:

- a) En cuanto al análisis de la participación, en la misma podrían, por ejemplo, destacarse los siguientes elementos: propósito; mecanismo organizacional; iniciativa; distribución y uso de la información; roles de agentes intervinientes; procesos en los que se realiza; frecuencia, duración y tiempo; representatividad; grado del ejercicio del control y del poder de decisión; etc.; y,
- b) En cuanto al análisis de resultados habría que prestar especial atención, en el marco de las propuestas de la Investigación Participativa, a establecer logros tales como: capacidad de autogestión; generación de conocimientos; difusión de información; constitución de poder y otros que, implícita o explícitamente, constituyen hipótesis de trabajo de las propuestas de la Investigación Participativa.

Respecto a las técnicas y métodos de investigación y evaluación puede resultar evidente la posibilidad que ofrecen las técnicas utilizadas en el propio ámbito de las propuestas de la Investigación Participativa, y los métodos etnográficos y de análisis comparativo para el estudio de experiencias de Investigación Participativa; pero, pudiera ser también que, bajo ciertas condiciones, y con determinados propósitos, algunos procedimientos "convencio-

nales" de investigación pudieran resultar los más adecuados para analizar estas experiencias<sup>31</sup>.

La investigación y evaluación intensiva de la Investigación Participativa facilitará, sin duda, una mayor modestia de la fundamentación teórica de las propuestas que está generando; y, posibilitará, al mismo tiempo, una mejor ubicación de las mismas. Será entonces, más factible establecer, dentro de los propios métodos de trabajo originados en el ámbito de la Investigación Participativa, el peso relativo que, además de los procesos de participación, pudieran tener otros elementos relacionados con diversos aspectos de los propios métodos<sup>32</sup>. Será, también, posible establecer el mérito de las propuestas originadas en relación a otras que, posiblemente, pueden garantizar logros similares.

El campo está abierto y parece fértil, habrá, sin embargo, que trabajar duramente para llegar a obtener frutos más maduros.

## BIBLIOGRAFIA

- BRYCESON, Deborah and Kemal Mustafá: *Participatory Research: Redefining the Relationship between Theory and Practice*. En: *Participatory Research: An Emerging Alternative Methodology in Social Science Research*. New Delhi, 1982.
- CAMPBELL, D.T.: *Qualitative Knowing in action research*. Comunicación a la Asamblea de la American Psychological Association, 2 de septiembre de 1974.
- CENTRO REGIONAL DE EDUCACION DE ADULTOS Y ALFABETIZACION FUNCIONAL PARA AMERICA LATINA, (CREFAL).: *Informe Final, Segundo Seminario Latinoamericano de Investigación Participativa, del 9 al 13 de mayo de 1982*. Pátzcuaro, Michoacán, México.
- Curso Regional sobre Teoría y Metodología de la Investigación Participativa. *Síntesis de las intervenciones de P. Latapí y S. S. Schmelkes*, del 4 al 29 de junio de 1984. Pátzcuaro, Michoacán, México.
- COHEN, John M.; *Participation's Place in Rural Development: Seeking Clarity Through specificity*. Havard Instituto for International Development and Norman T. Uphoff, Cornell University, 1980. Printed in Great Britain.
- CRONBACH, L. J.: *Beyond the two disciplines of scientific psychology*. Comunicación a la Asamblea de la American Psychological Association, septiembre de 1974.
- CURSO-TALLER REGIONAL SOBRE TEORIA Y METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION PARTICIPATIVA: *Antología sobre Teoría y Metodología de la Investigación Participativa. Módulo 3: Estudios de Caso sobre Investigación Participativa*. CREFAL, Pátzcuaro, Michoacán, México, 4-29 de junio de 1984.
- DARCY DE OLIVEIRA, Rosisca and Miguel Darcy de Oliveira.: *The Militant Observer: A Sociological Alternative*. En: *Creating Knowledge: A Monopoly?*. International Council for Adult Education, Toronto First Edition 1982.
- DE LANDSHEERE, G.: *La Investigación Experimental en Educación*. Preparado para la Oficina Internacional de Educación, UNESCO, 1982.
- DE SCHUTTER, Anton.: *Investigación Participativa: Una opción metodológica para la Educación de Adultos*. CREFAL, Pátzcuaro, Mich., México, 1981. 375pp.
- DUBELL, F., Erasmie, T., De Vries, J. (editors)., *Research for the People Research by the people*. Selected papers from the International Forum on Participatory Research in Ljubljana, Yugoslavia, 1980.

- ESTEVA, Joaquín y Anton De Schutter.: *Enfoques y temas de la Investigación en Educación de Adultos en América Latina*. CREFAL, 1981.
- FALS-BORDA, Orlando: *Science and the common people*. En: *Research for the People*, Yugoslavia, 1980.
- FERNANDES, Walter and Rajesh Tandon.: *Participatory Research an Evaluation. Experiments in Research as a Process of Liberation*. Indian Social Institute Lodi Road. Nw Delhi, 110 003, First Published, October 1981.
- FREIRE, Paulo.: *Creating Alternative Research Methods: Learning to Do it by Doing It*. En: *Creating Knowledge: A Monopoly?* International Council for Adult Education, Toronto First Edition 1982.
- GAJARDO, Marcela.: *Pesquisa participante: Propostas e projetos*. En: *Repensando a PESQUISA PARTICIPANTE*, Editora Brasiliense. Brasil, 1984.
- *Evolución, Situación Actual y Perspectivas de las estrategias de Investigación Participativa en América Latina*. Investigadora Asociada de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. (FLACSO). s/f.
- GRAMSCI, Antonio.: *Cultura y Literatura*. Selección y prólogo de Jordi Solé-Tura, Ediciones Península, Barcelona, 1977.
- HALL, Budd, Arthur Gillette, Rajesh Tandon.: *Creating Knowledge: A Monopoly*. Society for Participatory Research in Asia, 45, Sainik Farm, Khanpur, New Dehi-110062, First Edition 1982.
- HARDYCK AND PETRINOVICH.: *Understandig Research in the Social Sciences*. 1975 by W. B. Saunders Company.
- INTERNATIONAL COUNCIL FOR ADULT EDUCATION.: *Status report on the Participatory Research Project*. Toronto, Canadá, 1977.
- KASSAM, Yusuf, Kemal Mustafa, Society for Participatory Reseach in Asia: *Participatory Reseach, An Emerging Alternative Methodology in Social Science Research*. 45 Sainik Farm, Khanpur, New Delhi 110 062, First edition 1982.
- KUHN, Thomas S.: *La tensión esencia, Estudios selectios sobre la tradición y el cambio en el ámbito de la ciencia*. Fondo de cultura Económica, México. Primera edición en inglés 1977, primera edición en español 1982.
- LATAPI, Pablo.: *Tendencia de la educación de adultos en América Latina*. CREFAL, Pátzcuaro, Mich., México. 1984.
- LE BOTERF, Guy.: *L'enquete Participation en Question, Analyse d'une expérience, dscription d'une méthode, et réflexions critiques, Théories et pratiques de l'éducation permanente*.
- MARX, Karl.: *El manifiesto Comunista y otros ensayos*. Editorial SARPE, España, 1983.
- MBILINYI, Margorie, Ulla Vuelaela, Yusuf Kassam and Yohana Masis.: *The Politics of Research Methodology in the Social Sciences*. En: *Participatory Re-*

- search: *An Emerging Alternative Methodology in Social Science Research*. New Delhi, 1982.
- MORALES, Sofíaleticia.: *In Search of a Dialectical Action Research Approach*. Reunión Regional de Educación de Adultos. PREDE-OEA; CREFAL, Pátzcuaro, Mich., México. 1984.
- OCHOA, Jorge y Juan Eduardo García Huidobro.: *Tendencias de la Investigación sobre educación de adultos y educación No-Formal en América Latina*. En: *Ensayos sobre la Educación de los Adultos en América Latina*. Centro de Estudios Educativos, A. C. (C.E.E.) México, D. F. 1982.
- RIST, RAY C.: *On the relations among educational research paradigms' from disdain to detente*. *Anthropology & Education Quaterly*. Vol. VIII, number, 2, may, 1977.
- RODRIGUEZ, Carlos.: *Repensando a pesquisa participante*. (org)., Brasiliense, 1984.
- SCHMELKES, Sylvia.: *La Investigación sobre Educación de Adultos en América Latina*. En: *Ensayos sobre la Educación de los Adultos en América Latina*. Centro de Estudios Educativos, A.C. (C.E.E.) 1982.
- SILVEIRA, Víctor Emilio.: *La Investigación Participativa: algunas consideraciones sobre su aplicación a nivel local*. CREFAL, Pátzcuaro, Mich., México, 1983.
- SOCIETY FOR PARTICIPATORY RESEARCH IN ASIA.: *Participatory Research, An Introduction*. Participatory Research Network Series No. 3. New Delhi, 1982
- TANDON, Rajesh.: *A Critique of Monopolistic Research*. En: *Creating Knowledge: A Monopoly?* International Council for Adult Education, Toronto First Edition 1982.
- THIOLLENT, Michel.: *Notas para o debate sobre pesquisa-acao*. En: *Repensando a PESQUISA PARTICIPANTE*, Editora Brasiliense, Brasil, 1984.
- VIO GROSSI, Francisco.: *Investigación en Educación de Adultos en América Latina: Evaluación, Estado y Resultados*. OREALC-UNESCO, Santiago. Chile, 1982.
- *The socio-political implications of participatory research*. En *Research for the people*, Yugoslavia, 1980.
- WERDELIN, I.: *Participation research in education*. Linkoping, Sweden, Linkoping University, 1979.
- YOPO, Boris.: *Metodología de la Investigación Participativa*. Cuadernos del CREFAL. CREFAL, Pátzcuaro, Michoacán, México, 1984.

## NOTAS

- 1 Sin haber realizado un estudio sistemático al respecto, tengo la impresión de que la literatura existente sobre Investigación Participativa tiende mayormente a la difusión y justificación del método y analiza sólo marginalmente aspectos más precisos que tengan que ver con aspectos tales como poblaciones y agentes implicados, problemas de programación y evaluación, etc.
- 2 Aún reconociendo la importancia de los aportes de Lewin se ha señalado que los mismos están limitados por una tradición sociológica que se fundamenta en una subordinación y una distinción tajante entre investigadores e investigados: "sujetos" y "objetos" de la investigación. (CREFAL, 1984, 87-89).
- 3 Conviene recordar la frecuente insistencia en que la característica fundamental de la ciencia, en contraposición con el saber "no científico", reside, esencialmente, en el método utilizado para originar los conocimientos.
- 4 La mecánica Newtoniana representa, quizá, el más acabado esfuerzo por sintetizar, en leyes de carácter universal, la explicación de fenómenos observables en la naturaleza.
- 5 Se ha querido aquí hacer particular referencia a la física ya que, como se señaló, tal ciencia ha representado, desde el siglo XVII, una especie de prototipo del quehacer científico. La mayor parte de quienes han considerado el desarrollo histórico de la ciencia han tomado a la física como caso ejemplar para explicar tal desarrollo. Se ha querido solamente hacer insistencia en el hecho de que la física contemporánea, particularmente a partir de Einstein, se ha apartado cada vez más de una visión absolutista del universo. Paradójicamente otras ciencias, que pudieran pensarse como menos normativas, han mantenido posiciones mucho más restrictivas que la física en cuanto a la validez de sus propuestas.
- 6 Repetidamente, se señala la emergencia de nuevas concepciones de la ciencia misma y se encaran, con mayor liberalidad, las relaciones existentes entre la ciencia y el hombre general.
- 7 El uso del término paradigma ha sido difundido por algunos autores, particularmente a partir de los trabajos de Thomas S. Kuhn. Aunque con diferentes matices, tal término se emplea para designar al conjunto de propuestas que, a manera de postulados, expresan un determinado punto de vista ante una realidad. Conviene destacar que, según lo señala el propio Kuhn, un paradigma expresa más que la coherencia lógica de las proposiciones que lo integran. Es, además, una forma de identificar los compromisos asumidos por un determinado grupo de seguidores. Refiriéndose a las comunidades científicas, Kuhn expresa de esta manera el sentido de un paradigma "*permítaseme suponer ahora que, mediante las técnicas que seah, identificamos una de tales comunidades: ¿Qué elementos compartidos explican el carácter de la comunicación profesional, relativamente carente*

La Investigación Participativa: Antecedentes para una consideración crítica de problemas, y la unanimidad también relativa del juicio profesional? A esta pregunta, la Estructura de las Revoluciones Científicas contesta: "un paradigma" o "un conjunto de paradigmas". (Kuhn, 1982, 321).

- 8 La XXX Asamblea General de las Naciones Unidas, en 1975, solicitó "al Secretario General continuar el estudio de los problemas relacionados con un enfoque unificado de los problemas del desarrollo... y preparar, en consulta con el Director del Instituto de Investigación de las Naciones Unidas para el Desarrollo Social, sugerencias y bienes relativos a la aplicación práctica del enfoque unificado del desarrollo". (UNRISD, 1979).
- 9 Conviene señalar que, de suyo, las propias Ciencias Sociales son consideradas como muy recientes por la mayoría de quienes han analizado la historia de la Ciencia; hay algunos que ni siquiera consideran que las disciplinas que las conforman puedan considerarse como estrictamente científicas. Considerar a la Investigación Educativa es, por lo tanto, considerar una de las actividades más novedosas dentro de un quehacer científico que es ya, de por sí, novedoso. Tal vez esto explique, en parte, la alta responsabilidad de la Investigación Educativa a problemas relacionados con la fundamentación básica del propio quehacer científico; y la multiplicidad de formas que puede adoptar tal quehacer ante una realidad concreta.
- 10 Ambas perspectivas son frecuentemente referidas como paradigmas de Investigación Educativa. El propio Landsheere (1982, op. cit.) presenta las perspectivas de la Investigación Educativa, a partir de estas dos tendencias.
- 11 La raíz paradigmática de la Investigación Participativa se hace evidente por la presentación de una concepción teórica alternativa de la investigación social, la aceptación de determinados postulados en función de esa concepción teórica y la conformación de grupos que tienden a caracterizarse ellos mismos por su afiliación a los postulados de que se deriva de la concepción teórica adoptada.
- 12 El análisis de Landsheere, que asume la distinción entre investigación y desarrollo, concluye, refiriéndose a la Investigación Participativa con lo siguiente: *"Aunque en todos estos casos un investigador está presente durante todo el proceso, está claro que se trata especialmente de actividades de desarrollo. Cuando las experiencias que se llevan a cabo rigurosamente, gracias especialmente a una evaluación hecha sin concesiones, los resultados son francamente positivos.*  
*Es necesario, sin embargo, señalar dos limitaciones. En primer lugar, es difícil imaginar que con este método se puedan resolver todos los problemas de organización y de gestión de un sistema educativo. Además, como ya se ha dicho, no se trata tanto de investigación científica como de una estrategia de innovación y activación".*
- 13 Como un ejemplo de esta forma de conceptualización de la Investigación Educativa podrían señalarse los enfoques desarrollados durante el Congreso Nacional de Investigación Educativa, realizado en México en 1981. Las áreas de trabajo, conformadas en ese evento, expresan, al mismo tiempo, una conceptualización de la propia Investigación Educativa. Esas áreas fueron las siguientes: educación y sociedad, formación de trabajadores para la educación, proceso enseñanza-apren-

dizaje, educación informal y no formal, diseño curricular, planeación educativa, tecnología educativa e investigación de la investigación.

- 14 Sólo por referir algunos ejemplos, el análisis de la interacción en procesos educativos tanto formales como no formales se han desarrollado a través de la aplicación etnográfica (Walker, Horacio, 1982 y Flanders, 1976).

Por otra parte, la aplicación de las técnicas de investigación clínica aún incipiente ha tenido una amplia repercusión en diversos aspectos relacionados con procesos de capacitación y desempeño en distintos ambientes organizacionales y laborales.

- 15 Las referencias que se incluyen en los siguientes apartados representan sólo ejemplos de los distintos puntos de vista. Salvo en algunos casos, tales puntos de vista aparecen reiteradamente en la literatura.

- 16 Esta es, tal vez, la más generalizada forma de introducir, en la literatura, la consideración de la Investigación Participativa. Conviene señalar que, esta forma de introducir el tema implica, casi siempre, la dicotomía: Investigación Participativa vs. "cualquier otro tipo de Investigación en Educación o en las Ciencias Sociales". Esos "otros tipos" de investigación son frecuentemente referidos, de manera global, como "Investigación Tradicional", "Investigación Positivista o Neopositivista", "Investigación Burguesa", "Investigación Estructural-Funcionalista" "Investigación Empiricista", y otras. Esta forma de presentar la Investigación Participativa resulta absolutamente desafortunada, ya que supone la homogeneidad conceptual y la práctica de la Investigación Participativa y de "los otros tipos de investigación", así como la univocidad y completa conformación de la Investigación Participativa. Tales supuestos, como tal vez ya se habrá podido empezar a apreciar en este trabajo, son muy probablemente inadecuados para ubicar la consideración de la Investigación Participativa.

- 17 En la propuesta característica de los Darcy de Oliveira se refiere más específicamente a la llamada "observación militante". Se hace referencia a ellos por la claridad con que se ejemplifica el punto de vista en el artículo citado.

- 18 Se incluyen aquí propuestas que hacen referencia a ciertas "etapas", "momentos", "fases" o "pasos" de la Investigación Participativa.

- 19 Según los autores referidos, el enfoque pragmático actúa como "cortina de humo de carácter ideológico", para mistificar la naturaleza de conflictos y contradicciones estructurales.

- 20 Tal distinción se asocia al reconocimiento de diversos tipos de Investigación Participativa y de Investigación-Acción. Conviene señalar, también, que otras veces se asume la equivalencia de ambos tipos de investigación.

- 21 Aunque no aparece explícitamente en la referencia que aquí se hace, el término "orgánico" tiene aquí probablemente el sentido propuesto por Gramsci (Gramsci, 1977, 27-48) que supone fundamentalmente la formación de cuadros políticos militantes.

- 22 En el análisis que aquí se presenta, se han utilizado las siguientes referencias básicas: (Gajardo, 1982; Darcy de Oliveira, 1982; Bosco Pinto, 1976; De Schutter,

1981; Freire, 1972; Bryceson y Mustafá, 1982; Yopo, 1984; y, Tandon y Fernández, 1981).

- 23 Conviene señalar que varias de estas técnicas son, también, propuestas y desarrolladas en el marco de experiencias de Educación de Adultos; y, particularmente, en el contexto de experiencias de educación popular.
- 24 Aunque, frecuentemente, las experiencias relatadas presentan varias de las características que aquí se señalan, es preciso hacer notar que, también por lo general, las mismas tienden a acentuar alguna, o algunas, de esas características. Además conviene asimismo señalar que tales características no son mutuamente excluyentes e igualmente que la aplicación de las mismas está lejos de ser completamente clara y unívoca dada la heterogeneidad de las actividades a que hacen referencia.
- 25 Conviene notar que la vinculación entre Investigación Participativa y Educación de Adultos parece darse, mayoritariamente, en el marco de experiencias de educación popular.
- 26 El resto de las variaciones pudiera ser atribuido a factores "no participativos".
- 27 Cabe señalar aquí que la consideración de propuestas de científicos serios, difícilmente lleva a interpretar la neutralidad del quehacer científico como falta de pasión o de compromiso, como frecuentemente se asume. Tal "neutralidad" tiende a significar, con mucha mayor frecuencia, una actitud de absoluto respeto y honestidad ante la realidad investigada.
- 28 Tal tipo de dictadura pudiera también evidenciarse si se relativiza innecesariamente el quehacer científico a la consideración unívoca de ciertos intereses, perspectivas e instrumentos de trabajo. Vale la pena, también señalar aquí la posibilidad de asumir una ingenuidad mecanicista que tendiera a atribuir un cierto determinismo al trabajo con los grupos oprimidos; como lo señalan Marx y Engels: *"La historia de todas las sociedades hasta nuestros días es la historia de las luchas de clases. Hombres libres y esclavos, patricios y plebeyos, señores y siervos, maestros y oficiales, en una palabra: opresores y oprimidos se enfrentaron siempre, mantuvieron una lucha constante, velada unas veces y otras franca y abierta; lucha que terminó siempre con la transformación revolucionarias de toda la sociedad o el hundimiento de las clases en pugna.*
- 29 Algunos de estos problemas han sido propuestos con cierto detalle por P. Latapí y S. Schmelkes (CREFAL, 1984).
- 30 La investigación pudiera, a la postre, resultar una de las actividades en que tal estrategia sea quizá más restrictiva. Existen aspectos del quehacer social como la organización política, la innovación educativa y la promoción cultural en los que la adopción estratégica de la participación pudiera ofrecer, tal vez, perspectivas más enriquecedoras.
- 31 Parece advertirse cierta tendencia a suponer que las experiencias de Investigación Participativa sólo pueden ser investigadas con "técnicas participativas". Sin embargo, el que un determinado fenómeno social sea provocado a partir de ciertos procesos, no implica que tal fenómeno no pueda ser considerado desde perspecti-

vas distintas a las asumidas en algunos de los elementos determinantes de los procesos que lo originaron. Consecuentemente, no parece haber razón suficiente para excluir los métodos "no participativos" de investigación como posibles alternativas (no únicas, desde luego) para el análisis de experiencias de Investigación Participativa.

32. Vale la pena aquí recordar la posición original de Freire respecto a los métodos de investigación social. El habla justamente de originar métodos de trabajo y reconocer explícitamente el rol importante que en este proceso pueden desempeñar los científicos sociales y los métodos que ellos emplean (Freire, 1962).