

Investigación participativa. Propuesta y proyectos*

Marcela Gajardo **

I. INTRODUCCION

Un estilo supone la idea de totalidad y posibilidad histórica. Atrae, como tal, a las diversas manifestaciones que se dan en un mismo campo de actividad. Este, pensamos, es el caso de las prácticas que visualizan la participación, investigación y acción educativa como momentos de un mismo proceso. Pensamos que en ellas se encuentra el germen de uno o más estilos alternativos de trabajo con sectores populares. Pensamos, a la vez, que éstos se inscriben en una perspectiva más amplia como es la de contribuir, por vías de la producción y comunicación de conocimientos a la creación de una nueva hegemonía

Muchos son los esfuerzos realizados en torno de esta idea. Mucha la experiencia acumulada. Varias las vertientes y propuestas que confluyen para dar cuerpo a un estilo de trabajo que ve en la apropiación colectiva del saber en la producción colectiva de conocimientos, la posibilidad de hacer efectivo el derecho que los diversos grupos y movimientos sociales tienen sobre la producción, el poder y la cultura. Qué son y cómo se han desarrollado estas prácticas, cuáles son las teorías subyacentes a ellas, cuáles sus estrategias metodológicas y cuáles sus proyecciones es lo que intentaremos abordar en este artículo. Para tales fines, entendemos que no existe una manera única de definir estas actividades. Estas son, sobre todo, procesos donde coexisten raíces distintas teorías diversas y estrategias metodológicas que no siempre son congruentes con sus postulados generales.

Muchas de estas prácticas aparecen, indistintamente, como método de acción y mecanismos de aprendizaje colectivo. Para algunos, culminan con la transformación del pueblo en sujeto político. Sujetos que reivindican, de

* Este artículo se sustenta, íntegramente, en un trabajo preparado para el *Research Review and Advisory Group* (RRAG) del IDRC, Canadá, y publicado preliminarmente bajo el título "Evolución, situación actual y perspectivas de las estrategias de investigación participativa en América Latina", FLACSO; { *ámbito*, 1982.

** Marcela Gajardo, Educadora, M.A., en Sociología. Investigadora Asociada de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-Chile). Actualmente se desempeña como especialista en educación rural en el Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA), Escritorio de Brasil.

manera consciente y organizada, una presencia activa y de significación real en la sociedad a que pertenecen.

Otros ven en estas prácticas un método general para la elaboración teórica, sea en el campo de la educación o en el de las ciencias sociales, contribuyendo con ello a la disminución de las brechas que generalmente existen entre teoría y práctica, sujeto y objeto de las prácticas de investigación social y educativa.

No faltan quienes ven en la investigación participativa un componente de procesos de planificación local que envuelve determinados grupos de una o más comunidades que, por la forma en que se estructura la sociedad, viven en condiciones de dominio y pobreza. De hecho, las formas colectivas de planificación local han proporcionado, en los últimos años, un contexto importante para la aplicación de estrategias participativas de investigación social y acción educativa.

Las alternativas anteriores son una ilustración de las diferentes caras de una misma moneda. Si bien se separan con fines puramente analíticos, es necesario reconocer que la existencia de tradiciones de pensamiento distintas y prácticas de investigación diversas confieren alcances y significados distintos a actividades que se desarrollan bajo un mismo rótulo: investigación participativa. Lo anterior no obsta para reconocer, sin embargo, algunos trazos comunes a las diversas alternativas que permiten una primera aproximación a estos procesos. Entre ellos, cabe señalar los siguientes:

- i) Hacer explícitas una intención política y una opción de trabajo con los grupos más postergados de la sociedad;
- ii) integración de investigación educación y participación social como momentos de un proceso centrado en el análisis de aquellas contradicciones que muestran con mayor claridad las determinantes estructurales de la realidad vivida y enfrentada como objeto de estudio;
- iii) incorporación de los sectores populares como actores de un proceso de conocimiento de la realidad donde los problemas se definen en función de una realidad concreta y compartida en la que los grupos definen la programación del estudio y las formas de encarar aquélla;
- iv) sustentación de las actividades de investigación y acción educativa sobre una base (o grupo) organizada en tanto esta actividad no culmina en una respuesta de orden teórico sino en la generación

de propuestas de acción expresadas en una perspectiva de cambio social.

Al modo en que han evolucionado estas experiencias y a sus proyecciones posibles haremos referencia en los acápites siguientes.

II. ORÍGENES Y EVOLUCIÓN DE LOS ESTILOS PARTICIPATIVOS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL Y ACCIÓN EDUCATIVA

A. De la investigación temática a la investigación-acción. Los años sesenta

En un ensayo reciente (Zúñiga, R. 1982) se reivindica para Paulo Freire el título de “creador” de un estilo alternativo de investigación y acción educativa.

Tras tal afirmación subyace el conjunto de experiencias que, sustentadas en la concepción concientizadora de la educación, se desarrollaron hacia fines de la década de los sesenta en el marco de las transformaciones agrarias operadas en algunos países de la región. Chile y Perú son, quizás, los casos más significativos de acciones orientadas a incrementar la participación de los campesinos beneficiarios de tales cambios a fin de integrarlos a nuevos modelos de producción, al consumo y a las alternativas que los modelos vigentes presentaban en términos de generar una mayor participación social. Los procesos de modernización característicos de esta época, y dentro de éstos los procesos de reforma agraria, provocaron nuevas articulaciones, oposiciones y alianzas que permitieron el desarrollo de la capacidad de organización de los asalariados del campo y la posibilidad de que éstos plantearan sus demandas y reivindicaciones sociales. Era, pues, un momento que posibilitaba la transformación del factor educativo en componente de un proceso general de cambios que amplió los márgenes de participación y movilización popular.

Tal situación suponía el desarrollo de una estrategia que posibilitara dicha participación. Se suponía entonces que los campesinos, y en general los grupos más postergados de la sociedad, no podían ser sujetos de un proceso histórico alternativo si se mantenían como una categoría social pasiva y con carencias. Sólo a aquellos sectores con conciencia de sus intereses, práctica de organización y reivindicaciones podían tener una presencia activa y de real significación social y política (Gomes de Souza, L.A. 1982). Dentro de este marco evolucionaban las ideas respecto a investigar la percepción y comportamiento de los grupos menos privilegiados del agro, beneficiarios potenciales de una redistribución de la tierra y actores de los procesos de movilización popular en este medio.

En tal contexto se desarrollaban, también, las ideas respecto de la necesidad de diseñar estrategias metodológicas que permitieran superar las dicotomías sujeto-objeto, teoría y práctica, presentes en los procesos de investigación educativa, posibilitando una producción colectiva de conocimientos en torno de las vivencias, intereses y necesidades de grupos situados en un contexto social e histórico determinado. Esto es, aquellos campesinos que habían venido viviendo bajo condición de inquilinaje, una de las formas más clásicas de dominio en el agro. Junto a ellos emergieron las primeras propuestas de trabajo participativo. Con ellos se gestó la investigación de la temática cultural campesina conocida genéricamente como investigación temática.

Dicho trabajo tuvo su inspiración original en las ideas pedagógicas de Paulo Freire, quien ideó la investigación y la coordinó en su primera fase. Los campesinos de una unidad económica reformada (asentamiento) fueron invitados a participar en un estudio que posibilitaría una programación de actividades educativas acordes con sus necesidades e intereses. Subyacía a esta proposición un supuesto particular: el que cualquier acción educativa debía entenderse como un acto de producción de conocimientos acordes a la realidad y situación del campesinado. Al igual que en la alfabetización se hacía necesaria la investigación del “universo vocabular” y las “palabras generadoras” para llevar a cabo un programa que permitiera a los sujetos una toma de conciencia sobre su situación, la postalfabetización, en su dimensión técnica y social, precisaba del conocimiento de lo que Paulo Freire denominara como el “universo temático significativo” y los “temas generadores”. Para Freire la aprehensión de ambos elementos, tanto por el equipo de investigadores como por los propios campesinos, debía permitir la profundización de la toma de conciencia y las posibilidades reales y concretas de encontrar caminos de solución.

En el proyecto, la experiencia se estructuró en dos momentos. Uno de naturaleza sociológica otro de naturaleza educativa. El primero comprendía la investigación en sus fases de codificación y descodificación. El segundo comprendía las etapas de programación y desarrollo de la acción educativa.

Las etapas de observación y codificación se orientaron hacia la construcción de los códigos que posibilitarían el análisis posterior de las situaciones sociales detectadas como claves para comprender las formas en que los campesinos construían la realidad. Su percepción y comportamiento frente a ella. La descodificación hace énfasis en el análisis conjunto de dichas

situaciones. La hipótesis subyacente a tal proceso suponía que en este debate los campesinos exteriorizarían su código de percepción, provocados por la imagen utilizada y apoyados por la participación de un coordinador externo al grupo. En este sentido, la descodificación resultaba ser un intento colectivo por descomponer y analizar las imágenes y, consecuentemente, los procesos y relaciones en ellas contenidos. Con esto no sólo se obtenía el discurso popular, la forma en que grupos y organizaciones describían e interpretaban los mensajes, sino que empezaban a producirse cambios en la manera de percibir las estructuras existentes, modificándose también el comportamiento de los grupos frente a ellos. Así, a través de un trabajo progresivo de análisis y síntesis, se apuntaba a una comprensión cada vez más global de los problemas, lo que posibilitaba la programación de actividades pedagógicas adecuadas a los niveles de conciencia alcanzados por el grupo y a las exigencias de su práctica social y productiva.

La experiencia a que aludimos se realizó en el Asentamiento El Recurso (Chile), unidad seleccionada sobre la base de los criterios siguientes: número de familias asentadas, antecedentes históricos del predio, facilidades de acceso e inexistencia de investigaciones previas sobre este asentamiento. Una vez seleccionada la unidad de trabajo, y de acuerdo con la secuencia de pasos propuesta en la estructura general del proyecto, se procedió a realizar una serie de visitas al lugar, y se realizaron algunas entrevistas con un doble propósito: recopilar antecedentes sobre el predio y su población e informar a los y campesinos sobre los objetivos y metodología del estudio.

Como resultado de estas observaciones iniciales, entrevistas y recopilación de los datos generales del área se reconstruyó las formas de organización de los miembros de la comunidad y se seleccionó, sobre la base del marco teórico del estudio, las denominadas “situaciones existenciales” que hacían posible la codificación, elaboración de gráficas en imágenes y análisis colectivos, posterior en los denominados círculos de investigación. Dos criterios se utilizaron para la selección de las diversas situaciones sobre las cuales organizar un análisis colectivo. Por una parte, el grado de importancia que éstas aparentaban tener para el grupo campesino o el significado que éstos les daban y, por otra, el grado de significación que dichas situaciones alcanzaban en relación con el marco teórico de la investigación.

Con respecto al primer criterio, se utilizó como indicadores de la importancia atribuida por los campesinos a determinadas situaciones, actuales

o pasadas, tanto las expresiones que éstos vertieran en la etapa de entrevistas, como la constancia con que éstas aparecían y la intensidad de su referencia. Con respecto al segundo criterio, se consideró, sobre la base de las observaciones realizadas por el equipo investigador, los principales procesos que se desarrollaran dentro de los márgenes del asentamiento y el tipo de relaciones presentes en su interior. Tuvieron prioridad aquellos procesos que tenían correspondencia con las situaciones concretas vividas por los campesinos. En el interior de dichos procesos se distinguieron diversos tipos de relaciones estructuradas sobre la base de contradicciones que eran, a la vez, síntesis de las situaciones observadas y expresión de

CUADRO-RESUMEN 1

Procesos, relaciones, contradicciones y referentes en la investigación temática de “El recurso”

Procesos	Relaciones y situaciones o referentes campesinos	Contradicciones	Referentes
1. Procesos y relaciones de producción en el fundo y en el asentamiento		<ul style="list-style-type: none"> – Campesino x tierra – Patrón x campesinos – Trabajo individual x trabajo colectivo – Trabajo por diversión 	<ul style="list-style-type: none"> – Situación de trabajo – Situación de conflicto laboral – Trabajo individual de la tierra vs. trabajo colectivo. – Situación de juego deportivo
2. Proceso de gestación y estructuración del poder		<ul style="list-style-type: none"> – Directiva x asentados – Obra x asentados 	<ul style="list-style-type: none"> – Asamblea de asentados
3. Proceso de socialización		<ul style="list-style-type: none"> – Padres x hijos – Educ. formal ed. no formal 	<ul style="list-style-type: none"> – Situación familiar – Sala de clases y situación educativa
4. Proceso de religiosidad campesina		<ul style="list-style-type: none"> – Dios x creyentes – Sacerdotes x fieles 	<ul style="list-style-type: none"> – Iglesi y fieles en oración

Fuente: Ferreyra, M. E., Fiori, J. L. (orgs.). La temática cultural de los campesinos de El Recurso, ICIRA, { *imeo*, Santiago, Chile, 1970.

la estructura de percepción subyacente a ellas. Procesos relaciones y situaciones sociales constituyeron los elementos básicos para la elaboración de los códigos y la expresión gráfica de los mismos (Gajardo, M.É1981: 53-68). Éstos se sintetizan en el cuadro No. 1, a fin de ilustrar el modo de operación en la selección de situaciones, determinación de contradicciones y gráficos utilizados.

A cada conjunto de contradicciones postuladas para el análisis colectivo correspondía un referente de las diversas situaciones propias de la vida cotidiana de los campesinos de esa comunidad particular. Estas aparecieron a partir de las primeras observaciones. Así, por ejemplo, a las contradicciones referidas a los procesos y relaciones de producción correspondían situaciones tales como movimientos reivindicativos dentro del predio, causas de dichos movimientos, estructura de tenencia de la tierra, desempleo, y productividad en el predio; comercialización de los productos y distribución de excedentes, problemas derivados de la producción individual o colectiva en la explotación de la tierra, ventajas y desventajas; necesidades de una organización para asegurar la comercialización y el consumo, entre otros. Las contradicciones referidas a los procesos de socialización tenían su referente en situaciones familiares, en la escasa o nula participación de la mujer en las actividades del asentamiento, las altas tasas de natalidad, el problema de la educación como alternativa de migración, la relación entre los conocimientos prácticos del campesino y la asistencia técnica, etcétera En lo que concierne a los procesos de toma de decisiones y estructura de poder en el interior del asentamiento, las situaciones estaban referidas, principalmente, a las formas de participación de los campesinos y al comportamiento de los dirigentes, problemas relacionados con la representatividad de los mismos, papel de la Corporación de la Reforma Agraria (CORA) y legitimidad de ésta como ente sustitutivo del patrón. Por último, aquellas contradicciones referidas a la religiosidad popular parecían estar relacionadas con la ubicación, en el predio, de una Iglesia que aparecía como prolongación de la casa patronal; la interferencia del patrón en la actividad religiosa y el papel del sacerdote como sancionador de los campesinos, particularmente frente a aquellas actividades que afectaban los intereses del propietario del fundo. A esto se añadía la importancia atribuida por los campesinos a la "acción divina" y su consecuente fatalismo.

Durante los meses de octubre y noviembre de 1968 se procedió a realizar las descodificaciones en los círculos de investigación. En dichas reuniones el grupo debatió en torno de las filminas proyectadas exteriorizando su forma de visualizar o percibir las diversas situaciones. El debate en torno a ellas fue grabado y transcrito para conformar el discurso campesino, cuerpo de análisis para la determinación del universo temático y de los temas generadores, ejes de la planificación educativa y programación de uno o más cursos de acción.

La selección del caso anterior ilustra una de las propuestas para encarar la participación de los sectores populares en la investigación social y la práctica educativa. Su reseña obedece al hecho de la primera en generar otro conjunto de acciones de características similares. En este sentido, contribuyó al desarrollo de una alternativa de trabajo en este campo. Si bien como experiencia es poco conocida en América Latina, lo cierto es que como estrategia metodológica inspiró un número importante de proyectos que desarrollaron en nuestro continente.

Proyectos donde la participación, en sus diferentes niveles, y la acción organizada para la generación de acciones de transformación social y económica fueron dos de las ideas que permanecieron constantes, tanto en los escritos de Freire como en los proyectos basados en su pensamiento. Permaneció, también como constante, la idea de revertir la función reproductora de la educación redefiniéndola como instrumento de apoyo a los procesos de transformación socio-política.

La educación pasó a entenderse en tales proyectos como una actividad que posibilitaba a los grupos menos privilegiados comprender e interpretar la racionalidad y el funcionamiento de los sistemas de dominación social y adquirir los conocimientos apropiados para mejorar su nivel de información y capacidad de movimiento. Ello explica el énfasis especial puesto en la interpretación de los procesos sociales y las relaciones de producción vigentes, así como la tendencia a elevar los niveles de conciencia y fortalecer el nivel organizativo de los sectores populares. De ahí, también, el componente "activo" presente en la investigación temática. En esta propuesta, la actividad investigativa no culminaba en una respuesta de orden teórico, sino en la generación de alternativas de acción expresadas en una perspectiva de cambio social. En parte es ello lo que explica su y incidencia en las propuestas actuales de investigación participativa y pesquisa participante.

B. La investigación-acción y la década de los setenta. Dos vertientes para un mismo concepto

Aun cuando se reivindique para Paulo Freire el hecho de haber introducido un enfoque renovado y de marcada connotación socio-política en la educación e investigación educativa de los países latinoamericanos, el concepto de investigación-acción utilizado a partir de los años setenta para caracterizar los estilos participativos proviene de una vertiente más sociológica que propiamente educativa. Tras este concepto subyace una fuerte crítica a la unidad de método prevaleciente en las ciencias sociales, la preeminencia de una visión parcelada y unidimensional de la realidad social, la separación radical entre lo científico y lo político, la desvinculación total de teoría y práctica en el quehacer científico y la manipulación de la información para evitar la participación colectiva en los procesos de gestión social y económica por parte de los grupos más desposeídos de las sociedades latinoamericanas (Rigal, L., 1980) Como contrapartida a lo anterior surge el concepto de investigación-acción que en el campo de la sociología se levanta como reacción contra los paradigmas predominantes en las ciencias sociales al proponer lineamientos alternativos de acción.

Lo más representativo de tal propuesta se encuentra en las experiencias encabezadas por Orlando Fals Borda (sociólogo colombiano), diseñadas en función de estudiar la situación histórica y social de los sectores más pobres y atrasados de la sociedad colombiana y de hacer efectiva una vinculación de la investigación con aquellas acciones sociales y políticas desarrolladas por los grupos y organizaciones más conscientes del país (Fals Borda, O. 1977). Dichas experiencias se sustentaban en un concepto de ciencia que distinguía, y aún distingue, entre una ciencia popular y una ciencia dominante. Esta última definida como una actividad que privilegia la continuación del sistema vigente, capitalista y dependiente, y la primera definida como “el conocimiento empírico, práctico, de sentido común, que ha sido posesión cultural e ideológica ancestral de las gentes de las bases sociales; aquel que les ha permitido crear, trabajar e interpretar predominantemente con los recursos que la naturaleza ofrece al hombre” (Fals Borda, O. 1981: 152).

Para Fals Borda, la ciencia y el trabajo científico tienen una clara connotación de clase y, aun cuando intenta evitar la adjetivación de tal actividad, no puede dejar de precisar que, si bien la ciencia es un proceso totalizador y constante expresado a través de grupos y clases diversos, en determinadas

sociedades y coyunturas históricas, los conocimientos, datos, hechos y factores se articulan según los intereses de las clases sociales que pugnan por el dominio social, político y económico. Así, frente a la existencia de paradigmas científicos que sirven a los intereses de los grupos social y económicamente dominantes, se hace preciso contraponer paradigmas alternativos contraponidos sobre un acercamiento a los sectores populares y sus organizaciones de base a fin de "entender por dentro la versión de su propia ciencia práctica y reprimida extensión cultural y buscar formas de incorporarla a necesidades colectivas más generales sin hacer que pierda su identidad y sabor específico" (Fals Borda, U.É1981: 155). Gran parte de lo postulado por este autor, ya reseñado en párrafos anteriores, deriva de las experiencias desarrolladas con organizaciones populares en los medios urbano y rural por grupos vinculados a la Fundación Rosca de Investigación y Acción (FUNDARCO), hoy desaparecida.

Para Fals Borda, son seis los principios metodológicos que deben respetarse en términos de impulsar prácticas de investigación vinculadas a los intereses del movimiento popular: autenticidad y antidogmatismo; devolución sistemática; retroalimentación a intelectuales orgánicos; ritmo y equilibrio entre acción y reflexión y desarrollo de una ciencia modesta basada en técnicas dialógicas (Fals Borda, O.É1982). Tras estos principios subyace toda una postura que apunta a involucrar a los sectores populares en la determinación de los contenidos de la investigación y su incorporación a ella como actores del proceso.

El investigador aparece, en tales procesos, como un intelectual comprometido con los intereses del movimiento popular, y la investigación-acción como espacio de participación social y método de acción política. Como una forma renovada de hacer política y una forma alternativa de hacer educación, aun cuando esta última no llegue a hacerse explícita.

En este contexto, hay que reconocer que en muchas de las experiencias basadas en la propuesta de investigación-acción, subyace un intento por contribuir al desarrollo de nuevas teorías y estrategias metodológicas en el campo de la investigación social y la práctica pedagógica. De hecho, muchos de los principios que rigen las estrategias y concepciones presentes en los actuales estilos de investigación participativa, evidencian una preocupación creciente por avanzar en la consolidación de un estilo alternativo a aquellos que tradicionalmente han regido las prácticas de investigación social y los procesos de enseñanza-aprendizaje. El propio Fals Borda pone

lo anterior en los siguientes términos: “ La crisis del paradigma de la concientización llevó a buscar formas de trascenderlo (...) La piedra filosofal de aquella transcendencia de un paradigma a otro radicó en la idea de que el conocimiento para la transformación social no radicaba en la formación liberadora de la conciencia, sino en la práctica de esa conciencia. Aún más, que en ese paso y de ese sentir de la praxis también se derivan un saber y un conocimiento científico. Hasta ese momento, en las ciencias sociales se hacía una diferencia tajante entre la teoría, por un lado, y la práctica por otro. Había una tendencia a definir la ciencia como pura y aplicada. Se reconocía cierta relación de una con otra: que la teoría permitía que la práctica fuera más eficaz y que la práctica se fuera inspirando (sic) en la teoría, y, así, que esa combinación fuera haciendo avanzar (sic) el conocimiento científico. Fue esta posibilidad la que, en mi opinión, permitió superar las dificultades ideológico-políticas del paradigma de la concientización. A ese paso se le denominó, en aquellos primeros años de la década de los setenta, investigación-acción” (Fals Borda, O.É1982).

C. La investigación-acción en la vertiente educativa

Paralelo al desarrollo conceptual en el campo sociológico, la década de los setenta asiste al desarrollo de una estrategia metodológica en el terreno de las prácticas educativas. A esta se le denomina, también, como procesos de investigación-acción, y en sus rasgos generales recoge los momentos, fases y etapas diseñadas por Paulo Freire para la investigación temática. La metodología, propuesta por Joao Bosco Pinto, encuentra en la experiencia inicial de Freire los elementos de un marco teórico-metodológico sobre el cual construye diversas técnicas que se vienen aplicando, con mayor o menor éxito, en microprocesos de planeamiento insertos, generalmente, en el marco de programas de desarrollo rural.

Teóricamente, Bosco Pinto sustenta su propuesta en el concepto de educación liberadora, entendiendo por tal aquellos procesos que tienden a reubicar al hombre oprimido, tradicionalmente concebido como objeto de la educación, al centro del proceso educativo. Priorizando una acción con aquellos campesinos beneficiarios de procesos institucionales de cambio agrario, dicho autor propugna la incorporación de la actividad educativa a la transformación de una estructura social que define como capitalista y dependiente. Concibe dicho aporte en términos de una redefinición de la funcionalidad social al de la educación que, al ubicarse en una perspectiva

de clase, puede contribuir a apoyar los procesos de movilización y organización popular. En este sentido, postula una educación que se entiende como “un proceso permanente de formación de la conciencia crítica de los sectores populares, entendida ésta como el desarrollo y perfeccionamiento de la capacidad de comprender críticamente la realidad histórico cultural en que vivimos, para encontrar en ella la explicación de su situación objetiva, así como las formas e instrumentos que le permitan superarse mediante un esfuerzo colectivo sistemático y organizado, conduciéndolos al logro de su plena participación en la gestión y dirección del proceso productivo y en el disfrute de la riqueza, bienes y servicios socialmente generados” (Bosco Pinto, J.Ê1977:Æ).

En términos de la investigación y acciones de desarrollo colectivo, la anterior definición contiene las siguientes implicaciones para los sectores populares:

- i) El acceso universal al conocimiento científico y técnico que posibilite la participación en el develamiento (*desideologización*) de la realidad concreta y su efectiva transformación a través del trabajo;
- ii) el desarrollo de la creatividad a fin de generar nuevas formas de participación en todos los niveles y aspectos que afectan el desarrollo social y económico;
- iii) la organización de los grupos en organizaciones de base sólidas y autónomas, para que ellos sean sujetos agentes de su propia liberación, y
- iv) El empleo de los medios de comunicación dentro de un sistema en el cual los grupos organizados tengan acceso directo a la gestión y producción de los mensajes y sus contenidos (Bosco Pinto, J.Ê 1977:Æ).

Los lineamientos metodológicos para la acción educativa se insertan dentro de la concepción anterior y sus métodos y técnicas se adecúan a la misma, tomando tanto la realidad como el diálogo como punto de partida del proceso educativo. La secuencia metodológica propuesta, al igual que la de Freire, comprende un momento de investigación, uno de tematización y, por último, aquel de la programación, cada uno con sus correspondientes instrumentos y técnicas según se indica en el cuadro siguiente.

Como puede apreciarse en el cuadro No. 2, y se verá en otros esquemas, este estilo de investigación no utiliza una secuencia metodológica como la que se propone para la investigación científico-académica. De hecho, la mayoría de las propuestas en este campo proponen estrategias me-

CUADRO 2

Secuencia metodológica de la investigación-acción en su vertiente educativa

Momento	Paso y su objetivo	Herramienta	Actividad Práctica
INVESTIGACIÓN–ACCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar una área específica de trabajo para acercarse a los grupos de campesinos (definición por las instituciones) 	<ul style="list-style-type: none"> • Mapas • Contactos personales 	<ul style="list-style-type: none"> • Definición del área de trabajo
	<ul style="list-style-type: none"> • Recoger información básica sobre el área de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> • Documentación • Contactos personales e institucionales 	<ul style="list-style-type: none"> • Recopilación de datos (trabajos anteriores, monografías, estadísticas, metas, etc...) • Entrevistas estructurales • Trabajo en grupo interdisciplinario
	<ul style="list-style-type: none"> • Observar y realizar investigaciones individuales 	<ul style="list-style-type: none"> • Guías de preguntas • Diario de campo • Ficha de descubrimiento 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de un listado de preguntas, guía de entrevistas con los campesinos • Uso del diario de campo, el cual es un cuaderno de informes de las entrevistas en la participación en el trabajo de los campesinos (fundamental) • Realización de fichas, las cuales son la puesta en forma y la selección de información recopilada (particularmente a a partir del jornal de campo); actividad a realizar en grupo

Momento	Paso y objetivo	Herramienta	Actividad Práctica
INVESTIGACIÓN-ACCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar y capacitar a grupos estratégicos 		<ul style="list-style-type: none"> • Los grupos estratégicos son los grupos de productores ligados por intereses comunes dentro de las relaciones de producción; generadores directos de la riqueza social, asumen un papel esencial en el proceso de cambio estructural
	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematizar la información 	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura de relaciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Construcción de estructuras que son extremas implementando los diversos elementos y sus relaciones para empezar a entender cuál es la percepción que tienen los campesinos de la comunidad y su funcionamiento
	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar la investigación colectiva y devolver la información a los grupos campesinos 	<ul style="list-style-type: none"> • Código de investigación • Círculo de investigación 	<ul style="list-style-type: none"> • Realización de códigos de investigación: son la gratificación o la representación (teatro, juego de <i>roles</i>, etc) de situaciones reales que permiten el diálogo en los círculos de investigación • Realización de círculos de investigación: son reuniones en las cuales, a partir de la discusión de un código, se busca: <ul style="list-style-type: none"> – la verificación y/o aumento de la información

TEMATIZACIÓN

- Compatibilizar los elementos de información con el marco teórico (teorización)
- Reducción temática
- Elaborar un programa pedagógico
- Marco teórico de referencia
- Temas generadores
- Unidades pedagógicas, material didáctico
- detectar las percepciones que tienen los productores de la realidad representada en el código.
- Recopilar todas las informaciones en forma de notas, grabaciones y sistematizar con fichas y estructuras
- Trabajo de equipo para comparar la teoría con la percepción de los grupos para detectar los vacíos, distorsiones en el conocimiento de su realidad
- Buscar una amplia explicación y una comprensión de los procesos reales de funcionamiento de la sociedad (analizar los elementos, identificar sus interrelaciones y la dinámica histórica)
- Identificar conjuntos de elementos que conforman los temas significativos en la percepción de los grupos (temas generadores) y permiten la iniciación de un proceso pedagógico del desarrollo de la conciencia
- Detectar los tipos de explicaciones que los campesinos dan a los fenómenos, hechos o procesos
- Identificar las debilidades y distorsiones de la relación percepción/teorización
- Ordenamiento de temas en unidad partiendo del más sencillo al más complejo, del concreto al abstracto, etc....

TEMATIZACIÓN

- Realización de círculos de cultura
- Círculos de cultura
- Círculos de cultura
- Elaboración de material didáctico que representa la expresión visual, oral o audiovisual de los elementos o temas que van a servir en el código. Utilizado para los círculos de cultura (Código que combina elementos de la percepción/ realidad, con una guía pedagógica para facilitar el diálogo)
- Realización de círculos de cultura que son reuniones de grupos de no más de 15 personas: se busca, a partir del material didáctico, elevar el nivel de conciencia de los participantes en un proceso de redescubrimiento de su propia realidad
- Orientación de los círculos hacia el cuestionamiento crítico de las interpretaciones o explicaciones que da el grupo de su realidad
- Evaluación y tratamiento en equipo de los círculos de cultura
- Organización de pequeñas asambleas y reuniones de los grupos estratégicos
- Trabajo en grupos y en círculos de cultura

PROGRAMACIÓN

- Clasificar los problemas detectados en orden de prioridad
- Elaborar y seleccionar proyectos de acción
- Difundir la acción educativa
- Elaborar los proyectos definitivos
- Establecer mecanismos de control de los proyectos por población
- Ejecutar los proyectos y evaluarlos de manera permanente
- Grupos de trabajo
- Medios de difusión escrit. aud.
- Realización de asamblea general para presentar la problemática y los proyectos de acción
- Analizar los recursos humanos y materiales
- Programar las acciones
- Creación de estud. de control por la población, discusión de mecanismos estructurales
- Ejecución de los proyectos específicos
- Evaluación permanente en acción crítica que los ejecutores ejercen sobre su propia acción, periódica y sistemáticamente. Los resultados deben someterse a la población a través de mecanismos de control (trabajo en comunidad)

metodológicas que contemplan una sucesión de pasos y etapas compartidos por quienes investigan. Estas adquieren distintas denominaciones según las propuestas; las más difundidas parecen ser aquellas que se insertan en el marco de proyectos de planificación colectiva de diversos cursos de acción. La participación de los movimientos de devolución sistemática de la realidad estudiada y las secuencias interactivas caracterizan dichas metodologías de trabajo; en algunos proyectos se da una combinación de ambas en los intentos por determinar los niveles de conciencia, percepción y comportamiento de los sectores populares y por planear conjuntamente acciones que contribuyan a modificar las situaciones existentes.

Sólo con fines de ilustrar lo anterior se entrega, en el cuadro siguiente, un esquema que presenta las diferencias presentes entre dos secuencias metodológicas: la que se utiliza tradicionalmente en proyectos de investigación científico-académica y la propuesta de Paulo Freire para la investigación temática, ampliada con posterioridad por J. Bosco Pinto, particularmente en lo que dice relación con las etapas de programación, ejecución y evaluación de proyectos colectivos.

Técnicamente, las propuestas que conforman los estilos participativos recurren con frecuencia a los instrumentos de las ciencias sociales, particularmente en la fase investigativa de estos procesos. De hecho, la obtención y/o producción de conocimientos mediante la intervención y la acción no es, en ninguna de las propuestas reseñadas, el único modo de obtener información válida para la programación de actividades y/o para el estudio de un problema particular. Esta aseveración ilustra no sólo los datos que aportan las experiencias existentes, sino las palabras de un investigador refiriéndose al desarrollo de una de ellas, quien señala en relación con el tipo de instrumentos empleados "... también necesité técnicas normales de la ciencia social una vez que fui aceptado (por la comunidad). Hice encuestas sobre la situación de la tenencia de la tierra y estratificación social locales y estudié la historia de la aldea (mediante algunos datos y entrevistas hechas a la gente más anciana)... Mediante este enfoque de participación me enfrenté a la estructura político-económica local de la sociedad campesina. Los aspectos más esenciales para la comprensión de la sociedad aldeana se debieron al enfoque de la acción y al diálogo con los campesinos; al mirar a su sociedad 'desde abajo', con sus propios ojos en cuanto ello era posible (...) La estructura local de poder, como parte de la sociedad global, tenía serias contradicciones (...) Mi mayor sorpresa

CUADRO RESUMEN 3

Comparación de secuencias metodológicas en dos estilos de investigación social

Investigación científico-académica	Investigación-acción
<ol style="list-style-type: none"> 1. Fomulación del problema: <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Antecedentes 1.2 Justificación 1.3 Definición de conceptos 1.4 Contenidos y/o alternativas 1.5 Limitaciones 2. Objetivos: <ol style="list-style-type: none"> 2.1 Generales 2.2 Específicos 3. Marco de Referencia Conceptual (M. teórico) 4. Metodología (o marco metodológico) <ol style="list-style-type: none"> 4.1 Formulación de hipótesis 4.2 Selección y operacionalización de variables 4.3 Diseño de instrumentos <ol style="list-style-type: none"> 4.3.1 Selección de la muestra 4.3.2 Instrumentos propiamente tales (encuestas, entrevistas) 4.4 Aplicación piloto de instrumentos y control de variables 4.5 Recolección de datos 	<ol style="list-style-type: none"> 1. <p>Etapa previa: Conformación del equipo y elaboración lineamientos básicos sobre la sociedad en la que se da el trabajo de investigación y realidad a abordar, lineamientos generales sobre el manejo de técnicas e instrumentos de investigación</p> <p>Paso # 1: Conformación del equipo investigador con representantes de sectores populares</p> <p>Paso # 2: Auto-capacitación e integración de diversas percepciones y experiencia, así como distintas orientaciones respecto de teorías sobre el modo en que se organiza la sociedad y el papel de la investigación social</p> 2. <p>Momento 1: Investigativo</p> <p>Fase 1: Construcción de un marco de referencia</p> <p>Fase 2: Selección de áreas y unidades o grupos estratégicos</p> <p>Fase 3: Observación participante o acercamiento a las unidades específicas</p> <p>Fase 4: Investigación de la problemática de las unidades específicas. Codificación/descodificación</p>

CAMBIOS DE CONCIENCIA LO LARGO DEL PROCESO

4.6 Procesamiento y análisis de datos

- Codificación
- Análisis estadístico
- Construcción de tablas, etc.

4.7 Interpretación de datos

4.8 Unforme final

3. Momento 2: Tematización
Fase 1: Reducción teórica
Fase 2: Reducción temática y determinación de temas generadores
Fase 3: Elaboración de un programa pedagógico

4. Momento 3: Programación/acción
Fase 1: Realización círculos de estudio
Fase 2: Irradiación de la acción educativa
Fase 3: Elaboración de proyectos y determinación de necesidades educativas
Fase 4: Ejecución y evaluación de proyectos de acción.

estuvo en ver que tantos científicos sociales han estudiado la vida rural durante años sin descubrir estos asuntos básicos y contradicciones del poder” (Huizer, G., 1977: 217).

Ninguna de las propuestas que conforman este estilo de trabajo utiliza técnicas estadísticas sofisticadas. Aquellas experiencias que se diseñan sobre la base de una comprensión de la percepción y comportamiento de los sectores populares utilizan, por lo general, análisis de contenido. En todo caso, ninguna de ellas, al no ser tampoco ese su objetivo, utiliza técnicas de análisis multivariado que permitan la validación y generalización de los conocimientos producidos en los términos clásicos de programación de la investigación científica. La utilización de este tipo de técnicas y la escasa o nula sistematización y evaluación de estas experiencias es lo que ha conducido a algunos críticos a señalar que el propósito de este tipo de estudios difiere fundamentalmente de aquél de la investigación científica. No hay intentos por construir sobre la experiencia y el trabajo acumulado, y sus impulsores, en general, no toman en cuenta la contribución de otros estudios en el campo. Muchos de estos estudios no hacen explícito su marco conceptual ni el enfoque teórico en que sustentan y formulan las hipótesis a comprobar. Los “porqués” de la falta de sistematización y evaluación de experiencias, y en muchos casos de su falta de rigor, se encuentran en las exigencias que plantea la acción frente al trabajo investigativo. Cuestionarse sobre esta relación y su equilibrio es un aspecto sobre el cual reflexionar frente al desarrollo de futuras experiencias en este campo.

Se señala lo anterior en tanto uno de los presupuestos básicos de los estilos participativos de investigación y acción educacional lo constituye el trabajo con grupos, en general, y en particular con organizaciones populares. Esto constituye un elemento común a las distintas propuestas ya reseñadas. Las diferencias radican en el tipo de grupos atendidos, en la estrategia utilizada, en los campos que cubre la práctica de investigación y en las acciones desarrolladas.

En general, tanto la estrategia postulada por la investigación temática como aquella sostenida por la investigación-acción privilegian un trabajo con organizaciones económicas y sociales. Los movimientos de base de obreros, campesinos e indígenas, así como los grupos vecinales y poblaciones, han sido los que han tenido prioridad en términos del desarrollo de proyectos de investigación activa, particularmente durante los años sesenta y setenta. En los últimos años se constata un desplazamiento de las experiencias hacia las organizaciones de base urbano-marginales y a la atención de grupos heterogéneos en los que se percibe algún potencial organizativo. En el medio rural, los programas de apoyo al movimiento cooperativo y sindical propio de décadas anteriores han tendido a reubicarse en una perspectiva de trabajo con adultos, en general, y comunidades campesinas, en particular, transformándose en un componente de micro-procesos de planificación

para el desarrollo rural. Ello queda en evidencia al observar el tipo de base organizativa con la que se trabaja o promueve en el medio rural.

Es notoria, para la década de los ochenta, la transferencia de proyectos del medio rural al medio urbano. Del trabajo con campesinos e indígenas a aquél con obreros y pobladores urbano-marginales que cubre las más distintas áreas de actividades y contenidos. Ello puede explicarse, en parte, por los efectos de la reversión de las tendencias de democratización social en un número importante de países y al consecuente cambio en la estrategias de investigación y acción educativa que pasó a dar prioridad a un trabajo organizativo sustentado en la atención de las mínimas necesidades de subsistencia (trabajo, vivienda y salud) de los grupos que viven en condiciones de pobreza crítica.

En este sentido, es necesario destacar un aspecto adicional: la mayor participación en el trabajo con organismos no gubernamentales y entidades de Iglesia. Esto es válido para la mayoría de los países, salvo aquellos donde el sistema educativo en su conjunto se encuentra sometido a un proceso general de democratización y/o ejecución de políticas participativas. Lo anterior puede explicarse en función de lo que actualmente se denomina como un cambio de la interlocución. Con ello se hace referencia al hecho de que, en décadas pasadas, el interlocutor privilegiado había sido el Estado, y el interés central de la investigación influir en el diseño y aplicación de las políticas sociales, educativas. En la actualidad, se empieza a reconocer a los sectores populares y sus organizaciones representativas como interlocutores válidos para el diseño de acciones colaborativas.

Dadas las pocas posibilidades de influir masivamente desde el aparato estatal, los focos de atención empiezan a trasladarse hacia una búsqueda de mecanismos que permitan una influencia social y/o la generación de acciones relevantes. La mayoría de las experiencias sustentadas en estilos participativos de indagación apuntan a un interlocutor distinto del Estado y los grupos que ejercen su control, aun cuando existen, en algunos países, procesos impulsados desde el aparato estatal. Todos ellos tienen en común el hecho de apuntar a la atención de aquellos grupos que, por el hecho de estar organizados o contener un potencial de organización, pueden influir en los procesos de toma de decisiones y generar experiencias educativas distintas de las oficiales. Ello parece indicar relación con otra de las propuestas existentes en este campo a la cual se hace referencia a continuación.

D. De la investigación-acción a la investigación militante

Las alternativas propuestas por Paulo Freire, Fals Borda y J. Bosco Pinto dejaban explícitamente de lado el compromiso político partidista. Así, al menos, se dice en alguno de sus escritos (Fals Borda, O., 1977). Otras estrategias

surgidas en este mismo periodo ponen en dicho compromiso el eje central de su propuesta teórico-metodológica en el campo de la investigación social y educativa. Sus orígenes provienen tanto del campo de las ciencias sociales como del de la educación, y recibe hasta ahora dos denominaciones: la de investigación militante y la de observación militante. La primera propuesta fue impulsada por un grupo de intelectuales venezolanos, y la segunda, basada en un enfoque socio-educativo, fue formulado por los brasileños Miguel y Rosiska Darcy de Oliveira. En esta última se interrelacionan los principios de la educación liberadora propuesta por Paulo Freire con las críticas que a la sociología positivista formula la llamada sociología crítica. En tanto esta propuesta reproduce los objetivos generales y la secuencia de pasos y etapas de la investigación temática, no se la reseñará en este artículo. Se entregarán, sin embargo, los rasgos metodológicos centrales del denominado paradigma de la investigación militante en tanto en ésta aparecen dos elementos no definidos en las propuestas anteriores: los partidos políticos y el rol del intelectual orgánico. Acosta, Briceño y Lenz caracterizan el paradigma de la investigación militante como un modelo que comprende una diversidad de etapas y que se da siempre vinculado a una práctica político-partidaria, según el cuadro-resumen que se entrega a continuación.

CUADRO RESUMEN 4

Paradigma de la investigación militante

Pasos de la investigación	Instrucciones operativas
1. Ubicación del Investigador en el proceso global de producción Objetivos: a) Identificación de clase social. b) Identificación del propio con texto de trabajo en el contexto más amplio socio-temporal. c) Identificación de la coyuntura política de las prácticas sociales	<ul style="list-style-type: none"> • En qué y dónde se trabaja (zonas y empresas). • Condiciones objetivas de trabajo. • Organización de los trabajadores. • Relación con otras ramas de la producción. • Conflictos locales inmediatos: quiénes participan (individuos, grupos, instituciones, sindicatos, asociaciones, cámaras, etc.).
2. Identificación de las contradicciones en determinada coyuntura Objetivos: Trazar líneas de acción política a corto y a largo plazo	<ul style="list-style-type: none"> • Relación entre los conflictos inmediatos y otros, percibidos como exteriores. • Cuáles son estos últimos. • Instituciones, grupos, individuos, partidos, etc. a quienes se pueda identificar como antagonicos. • Discusiones sobre cuál tratamiento dar a los conflictos

Paso de la investigación	Instrucciones operativas
<p>3. Ubicación de la información</p> <p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Entrenar en la recolección de Información a través de diferentes técnicas. b) Lograr identificar las líneas de toma de decisiones, sus agentes, área de acción, etcétera. 	<ul style="list-style-type: none"> • Quiénes son afectados directamente por la situación y qué información puede dar. • Identificar información oficial sobre la situación. • Prensa y opinión pública, en especial la emanada de autoridades.
<p>4. Primera fase de organización de la Información</p> <p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Entrenar en la sistematización de información. b) En la elaboración de modelos de análisis. c) En la fundamentación teórica y política de estos modelos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de la información obtenida organizada según: <ul style="list-style-type: none"> A) Caso que se investiga. B) Fuentes de información. C) Interés político inmediato del caso (jerarquizar con otros casos. otros casos). • Discusión de todo lo anterior; es decir: <ul style="list-style-type: none"> A) De la emergencia del caso. B) De la validez de las fuentes.
<p>5. Segunda fase de organización de la información</p> <p>Objetivos:</p> <p>Entrenar en algo que podría llamarse desagregación de los modelos de análisis a fin de obtener subproductos de una investigación.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Para la acción política táctica. b) Para la acción política estratégica. c) Para la formación teórica en investigación militante 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de los informes pertinentes a los objetos del paso 4o. • Estos informes políticos deberían ser discutidos en otras instancias del partido • Este informe debería ser discutido en la Comisión que promueve la investigación militante

Fuente: Acosta, M, *et al.*, "Una línea política revolucionaria. La Investigación Militante". En Simposio Mundial de Cartagena. Vol. I. pp. 361-378.

E. Pesquisa participantes e investigación participativa. Albores de los ochenta

Hasta aquí hemos intentado reseñar las principales propuestas presentes en los estilos participativos de investigación social y práctica educativa. Esto, para llegar a lo que actualmente se viene conociendo como investigación participativa o pesquisa participante.

Conceptual y metodológicamente, ésta surge a comienzos de la década de los ochenta cuando la realidad de un número importante de sociedades latinoamericanas se caracteriza por la existencia de regímenes autoritarios y modelos de desarrollo manifiestamente excluyentes en lo político y concentradores en lo económico. Las tendencias democratizantes y participativas propias de los estilos modernizantes e integradores de los años sesenta, que propugnaban la incorporación de sectores amplios de población a la vida social y política, han cedido el paso a las exigencias impuestas por una reestructuración autoritaria que, reduciendo los márgenes de la heterogeneidad, ha reemplazado las fronteras difusas del populismo por clases de perfil más definido.

En este marco, continúan desarrollándose alternativas de trabajo con los sectores populares y continúa también el diseño de estrategias que persiguen incorporar a los sectores populares a los procesos de producción y comunicación de conocimientos. Es así como surge una propuesta que aparece hoy como tendencia emergente: la de la investigación participativa o pesquisa participante. En esta se sintetizan las propuestas reseñadas y se incorpora la experiencia acumulada por América Latina durante los décadas pasadas. En este sentido, puede decirse que las diversas experiencias se adecuan a los momentos y coyunturas particulares por las que atraviesa cada sociedad y con ello emergen nuevas estrategias metodológicas y nuevas denominaciones para prácticas que comparten un objetivo común.

Si se intenta una caracterización de tales procesos desde la perspectiva de la estrategia de investigación que utilizan, hay que reconocer que, al igual que en décadas pasadas, la mayoría de las experiencias intentan partir de la realidad concreta de los grupos con que trabajan y propugnan el establecimiento de relaciones horizontales y antiautoritarias. Proponen la utilización de mecanismos democráticos en la división del trabajo e impulsan procesos de aprendizaje colectivo a través de prácticas grupales. Al igual que en las propuestas anteriores, éstas reconocen las implicaciones políticas e ideológicas subyacentes a cualquier práctica social,

sea ésta investigativa o educativa, y se propugna la movilización de grupos y organizaciones para la transformación de la realidad social o para el desarrollo de acciones que redunden en beneficio colectivo.

Metodológicamente, tal enfoque, que hace énfasis en la producción y comunicación de conocimientos, propone los fines siguientes:

- i) Promover la producción colectiva de conocimientos rompiendo con el monopolio del saber y la información y permitiendo, así, que ambos se transformen en patrimonio de los grupos postergados;
- ii) promover el análisis colectivo en el ordenamiento de la información y en la utilización que de ella puede hacerse;
- iii) promover el análisis crítico, utilizando la información ordenada y clasificada a fin de determinar las raíces y causas de los problemas y las vías de solución para los mismos, y
- iv) establecer relaciones entre problemas individuales y colectivos, funcionales y estructurales, como parte de la búsqueda de soluciones colectivas a los problemas enfrentados (ICAE, 1981: 16. 18).

El cuadro siguiente ilustra la forma en que se estructuran los procesos iterativos —de ida y vuelta de la información— en una de las estrategias metodológicas denominadas de investigación participativa.

CUADRO-RESUMEN 5

a) Primera fase: montaje institucional y metodológico de la investigación participativa

En esta primera fase el equipo promotor de la investigación participativa conjuntamente con las organizaciones representativas de la población, realizan las tareas siguientes:

- Información y discusión del proyecto de investigación participativa con la población y sus representantes.
- Formulación del marco teórico de la investigación participativa (objetivos, conceptos, hipótesis, métodos).
- Delimitación de la zona a estudiar.
- Organización del proceso de investigación participativa (instituciones y grupos involucrados, distribución de la tareas, estructuras de decisión...).
- Selección y capacitación de los investigadores.
- Elaboración del presupuesto.
- Elaboración del calendario de las principales etapas de la investigación participativa.

b) Segunda fase: Estudio preliminar y provisional de la zona y de la población de estudio

El trabajo de conocimiento de la realidad tiene que ser *permanente* a lo largo de todo el proceso de la investigación participativa.

En esta fase se deben combinar o relacionar los *tres tipos de informaciones siguientes*, acerca de:

- La estructura social de la población en estudio.
- El punto de vista de los habitantes de las áreas geográficas y estructuras sociales en estudios, y los principales eventos de su historia.
- Una información socioeconómica y técnica, utilizando indicadores socio-económicos y tecnológicos.

La retroalimentación de la primera fase

Los objetivos de esta entrega y discusión de los resultados son los siguientes:

- Promover en los involucrados y los demás habitantes un conocimiento más objetivo de su situación.
- Identificar, con los encuestados, los problemas que consideran prioritarios y que quieren estudiar para solucionarlos.
- Conocer la reacción de la población ante los resultados del diagnóstico, a fin de orientar las fases siguientes del proceso de investigación participativa.

Las actividades de retroalimentación suponen no solamente la elaboración de medios de comunicación sencillos (dibujos, carteles, etc.) para presentar los resultados en una forma comprensible para todos, sino también una “dinámica de grupos” para discutir estos resultados, comparar los puntos de vista, proponer nuevas orientaciones de la investigación, seleccionar y discutir problemas, formular nuevas hipótesis, etcétera.

c) Tercera fase: análisis crítico de los problemas considerados como prioritarios y que los encuestados quieren estudiar

Constitución de “círculos de estudio”

Esta tercera fase del proceso de investigación participativa está dedicada a un primer trabajo de análisis crítico de estos problemas por parte de “círculos de estudio” que quieren organizarse alrededor de estos problemas.

La capacitación del “animador” de los círculos de estudio, acerca de:

- Metodología de investigación socio-económica.
- Sociología del conocimiento.
- Dinámica de los grupos.
- Tecnología (por ejemplo, agrícola, si trabaja en el medio rural).

- Métodos y técnicas de educación popular
Además, este animador debe tener conocimiento y experiencias del medio social económico y cultural al cual pertenecen los miembros del círculo de estudio.

El análisis de los problemas:

Se trata de partir de los fenómenos para buscar lo esencial, detrás de las experiencias y de las relaciones inmediatas cotidianas. Es decir que no sólo han de describirse los problemas sino también de explicarse y buscar estrategias posibles de acción.

Primer momento: hacer la representación cotidiana del problema

Segundo momento: cuestionamiento de la representación del problema

“Limitarse a estudiar el ‘concreto percibido’ para describirlo, acumular observaciones empíricas para explicarlo, llevaría a agregar una serie de puntos de vista, a reforzar los condicionamientos ideológicos determinando la percepción de los participantes, a confundir causas aparentes con los factores determinantes y estructurales que producen el problema o generar la situación enfrentada”.

Tercer momento: Replanteamiento del problema

Se procura una reformulación más objetiva del problema a través de:

La descripción del problema (identificación de los “puntos de vida” y de los “aspectos”; enumeración, clasificación y comparación de las informaciones; identificación de las contradicciones entre varios elementos de la situación ubicación del problema en el tiempo).

- Explicación del problema, esto es, determinación de sus causas no solamente inmediatas sino también estructurales
La necesidad de soluciones colectivas a largo plazo no elimina la posibilidad de tratar de mejorar la situación localmente y a corto plazo. Lo que vale es identificar claramente las limitaciones de estas acciones.

Las actividades de retroalimentación de esta Tercera fase

Cada “círculo de estudio” puede comunicar los resultados de su trabajo a los otros círculos y al conjunto de “comunidad”.

d) Cuarta fase: Programación y ejecución de un plan de acción (incluyendo acciones educativas) para contribuir a enfrentar los problemas plantados.

El plan de acción incluye:

- Actividades educativas que permitan analizar mejor los problemas y las situaciones vividas.

- Medidas que pueden mejorar la situación a nivel local.
- Acciones educativas que permitan cumplir estas medidas.
- Acciones para promover las situaciones identificadas a mediano o a largo plazo, al nivel local o a uno más amplio.

Retroalimentación del plan de acción

El plan de acción y su implementación debe también dar lugar a una discusión y a una evaluación permanentes de su orientación, de su contenido y de su ejecución.

La investigación participativa: un proceso permanente

El proceso de investigación participativa no termina con la cuarta fase anteriormente descrita. El análisis crítico de la realidad, la ejecución de las acciones programadas conducen al descubrimiento de otros problemas, de otras necesidades, de otras dimensiones de la realidad. La acción puede ser una fuente de conocimientos y de nuevas hipótesis.

Fuente: Le Boterf, G., en De Shutter, A., *op. cit.*, pp. 231-235.

La secuencia anterior ha sido predominantemente aplicada a prácticas de investigación y acción educativa inscritas en el marco de procesos de cambio impulsados desde el aparato estatal. Hipotéticamente, es dable pensar que un clima favorable con quienes ocupan posiciones dentro del aparato del Estado condiciona grandemente el desarrollo del trabajo investigativo en términos de tiempo y recursos. Para muchos, la metodología anteriormente descrita aparece como un proceso largo y de alto costo, sobre todo ubicado en la perspectiva de llevar a cabo proyectos que atienden comunidades pequeñas con escasas o nulas posibilidades de irradiación o influencia social y política. Por el contrario, como microprocesos de experimentación y planificación social y educativa, dichos proyectos se valoran positivamente en tanto sus resultados, ante eventuales cambios de política en América Latina, podrían generalizarse para el conjunto de la sociedad.

Sin embargo, el apoyo estatal hacia estas prácticas es escaso en América Latina. Esto, sumado a las urgencias enfrentadas por los sectores populares en la satisfacción de sus necesidades mínimas de subsistencia, ha llevado a muchos investigadores y educadores a diseñar métodos alternativos que, si bien conducen al mismo fin, acortan y abaratan estos procesos en un intento por paliar o solucionar las necesidades más urgentes de los grupos postergados.

Entre dichas alternativas cabe destacar el surgimiento de estrategias metodológicas que adoptaron o diseñaron caminos acordes con la realidad y la coyuntura por las que atraviesan los países y grupos con los que trabajan. Entre ellas, podemos mencionar las prácticas desarrolladas bajo la denominación de encuesta concientizadora, método surgido como resultado del trabajo realizado por INODEP con diversos grupos de base (López de Ceballos, P., 1979); el autodiagnóstico, resultado de las experiencias de investigación y capacitación campesina en el agro mexicano (Schmelkes, S., Sotelo, J. CEDEPAS, 1980); la encuesta participación o participativa (UNESCO, 1978); la observación militante (Darcy B. Oliveira, R. y M., 1980), a la que ya se ha hecho referencia en items anteriores, y a la investigación en la acción de la cual dan cuenta los proyectos desarrollados en Chile después del golpe militar de 1973.

En estas alternativas, difundidas en diversos escritos que dan cuenta de los principios que las subyacen, puede constatarse una tendencia manifiesta a incorporar a los grupos con los que se trabaja a la tarea de definir el problema y/u objeto de la investigación y participar activamente en la recolección, sistematización y análisis de los datos. Las diferencias radican en el grado de participación que tienen los sectores populares en las distintas fases del proyecto y en la planificación, ejecución y evaluación posterior de los proyectos de acción. La tipología elaborada por Ema Rubín de Celis (varios autores, 1982) ayuda a entender los distintos niveles de participación que tienen los sectores populares en el diseño y ejecución de este tipo de proyectos. Define esta autora cinco posibles tipos de participación en dichos procesos, a saber:

- i) Participación a partir de la devolución de la información;
- ii) participación a partir de la recolección de datos;
- iii) participación en todo el proceso sobre un tema propuesto por el científico;
- iv) participación en todo el proceso sobre un tema propuesto por el mismo grupo y,
- v) participación en la investigación a partir de la acción educativa.

Dicha participación varía efectivamente en las diferentes propuestas de investigación y sus proyectos, y se pueden percibir, incluso, contradicciones entre los niveles de participación implícitos en las metodologías y los supuestos que subyacen a estas estrategias de trabajo con movimientos populares.

III. CONSIDERACIONES FINALES

Una mirada rápida a los hechos en este campo de actividad permite constatar una heterogeneidad de propuestas y proyectos cuyo elemento unificador está dado por su ubicación en una perspectiva de cambio social y porque se dirigen prioritariamente hacia los polos dominados de la sociedad. Cualquiera que sea la denominación utilizada para caracterizar estas prácticas sociales, ellas pueden entenderse como una actividad donde se intenta modificar la realidad circundante y el comportamiento de los grupos, derivando de allí lineamientos teóricos y metodológicos susceptibles de generalizarse para la sociedad en su conjunto.

Es por ello que no puede hablarse de un nuevo paradigma, ni de una propuesta representativa de un estilo participativo de investigación, sino de definiciones diversas y experiencias distintas según los propósitos que éstas dicen perseguir. Esto se ha visto ya, al analizar los diversos enfoques y propuestas presentes en este campo de actividad. De hecho, si se observa los proyectos a la luz de estos enfoques, puede señalarse que, dependiendo de determinados momentos y coyunturas, surgen diversas alternativas de aplicación de este tipo de acciones. Así, por ejemplo, según sus propósitos e impacto, pueden visualizarse los siguientes tipos de prácticas:

Una primera se vincula a la planificación del desarrollo local que proporciona un contexto de aplicación de estrategias de investigación participativa, sean éstas llevadas a cabo como proyectos a de investigación temática, investigación-acción, pesquisa participante o investigación participativa. En ella, se inscriben en número importante de proyectos de desarrollo comunitario en general, y de desarrollo rural en particular. Aun cuando generalmente contemplan la evaluación de sus resultados, los proyectos existentes raramente proporcionan antecedentes sobre ellos. Un trabajo reciente de evaluación de los resultados obtenidos en el desarrollo de estas experiencias señala, entre las ventajas de este método, la de haber producido efectos inmediatos en la comprensión y el comportamiento de grupos campesinos frente al cambio social, y haber contribuido al desarrollo de una pedagogía social que permitió a algunos grupos alcanzar una organización capaz de poner en marcha proyectos de desarrollo comunitario y apoyar procesos de cambio social. En este sentido, se destaca la importancia de un tipo de experiencias que, tanto en décadas pasadas como en la actualidad, se desarrollan como componentes de políticas nacionales de desarrollo, particularmente en aquellas sociedades donde se dan procesos de apertura social y política. Muchos de los elementos de este tipo de proyectos

han sido incorporados como parte integral de las políticas de cooperación técnica internacional (LICA/CEEC, 1983, Rahman, A., 1980).

Un segundo grupo obedece a propósitos de desarrollo de estilos alternativos de organización social y desarrollo educativo. En este caso, se ubica la mayoría de los proyectos de investigación en la acción donde la investigación adquiere una connotación de "aplicada" en tanto procede a una devolución del conocimiento obtenido de los grupos con que trabaja y, a la vez, aporta evidencias sobre la factibilidad de operación del modelo experimentado. Esta visión ubica al investigador al margen de los acontecimientos, en tanto su función no se orienta a actuar sobre una realidad modificándola, sino a una observación participante de la acción de los otros.

Sobre esta actividad existen algunas evaluaciones que se suman a los resultados producidos en la investigación que se da en el interior del proceso. Todos ellos coinciden en señalar las ventajas de introducir formas de organización y trabajo colectivo a través de la acción que desarrollan pequeños grupos que incorporan rápidamente nuevas ideas y valores, modificando también sus pautas de comportamiento. Sin embargo, en la medida en que éstas son microexperiencias de desarrollo educativo y organizativo, es escasa o nula su influencia o masificación, particularmente cuando la desarrollan organismos no gubernamentales. Aunque como práctica alternativa tiende a replicarse en diversas áreas, sus resultados no se generalizan lo suficiente como para constituir una acción alternativa a los modelos dominantes.

La tercera alternativa es la línea de trabajo que aparece vinculada a la lucha por una democratización de las estructuras sociales, o a la alteración profunda en las bases de la sociedad para superar las desigualdades sociales y económicas. En ellas se inscriben las experiencias de investigación-acción vinculadas a los esfuerzos por diseñar un nuevo paradigma en las ciencias sociales y aquellas que se vinculan directamente con las prácticas político-partidarias. Cuba y Nicaragua son los casos más claros donde no se han dado proyectos aislados de investigación y educación participativa, sino que ambos elementos se han supeditado a las políticas diseñadas ejecutadas y evaluadas por los aparatos de Estado y las alianzas populares dentro de ellos. Por otra parte, también en países donde existen procesos de apertura política o condiciones mínimas para el desarrollo de una capacidad de movimiento popular, se pueden detectar experiencias que se ubican como componentes de políticas diseñadas por malos sectores

populares en general. Actualmente este es, también uno de los rasgos de la propuesta de la investigación participativa o pesquisa participante, aun cuando no se cuenta con elementos evaluativos que permitan dar cuenta de su impacto en términos de mejorar los niveles de información y capacidad movilizadora del movimiento obrero y campesino. Un gran vacío general, además, muchas interrogantes respecto de su impacto: la ausencia de testimonios y opiniones de obreros, campesino e indígenas que hayan participado en este tipo de experiencia. Esto es particularmente importante si se piensa que la investigación social y educativa tiene un mayor impacto en la medida en que se vincula o es solicitada por organismos con poder de decisión, y cuando los resultados coinciden con las tendencias generales que con las tendencias generales que éstos promueven. Esto no es, evidentemente, el caso de los estilos participativos de investigación y acción educativa, salvo en ocasiones muy particulares donde estos procesos coinciden con políticas redistributivas o donde existe la decisión política de impulsar procesos de movilización y participación social.

Lo anterior es uno de los fenómenos más perceptibles en la ejecución de experiencias de investigación participativa. En cierta medida, podría decirse que los cambios en su conceptualización y estrategias reflejan las variaciones de las políticas de desarrollo vigentes en América Latina, los cambios en los aparatos gubernamentales que, de jugar un papel en el apoyo al desarrollo organizativo de los sectores populares, aun dentro de los márgenes del sistema vigente, no sólo han limitado las posibilidades de acción de los movimientos populares sino que, en un número importante de países, han procedido a desarticular dichos movimientos y sus organizaciones. Si se observa el tipo de experiencias desarrolladas y su base de organización es dable pensar que en algunos casos éstas se sitúan allí donde existen espacios políticos para ello y se reconstituyen a partir de la experiencia de participación de los movimientos sociales, perfilándose como una actividad que persigue la creación de nuevos espacios donde puedan desarrollarse, colectivamente, modelos alternativos de trabajo social, político, económico y cultural .

En este sentido, podría decirse que la heterogeneidad presente en estos estilos de trabajo refleja, sobre todo, las posibilidades de acción con sectores populares dentro de márgenes social y políticamente restringidos, con vistas a elevar los niveles de conciencia y apoyar el fortalecimiento organizativo. Los modelos alternativos de indagación y creación cultural ya no aparecen, entonces, como un “nuevo paradigma” de producción y

comunicación de conocimientos, sino como un conjunto de acciones que contienen, en ciernes, los elementos que proponen como alternativa, tanto para la educación e investigación educativa, como para la sociedad en su conjunto. Al decir de Gomes de Souza son “acciones anticipatorias, experiencias portadoras de futuro que pueden llegar a ser laboratorios sociales y lugares de experimentación. Si bien muchos de ellos no dieron resultados positivos (...) otros podrán tener un efecto multiplicador y de irradiación. El desafío es saber detectar, en situaciones concretas, cuáles tienen realmente dinamismo creador” (Gomes de Souza, L. A., 1982).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACOSTA, M., A. Briceño y R. Lenz.
1978 “Una línea política revolucionaria: la investigación militante”, en *Crítica y política en ciencias sociales*. Simposio Mundial de Cartagena. Bogotá, Colombia, Editorial Punta de Lanza, Vol. I, pp. 361-378.
- ALBO, Xavier, y Franz Barrios.
1978 “Investigación activa desde la perspectiva rural boliviana”, en *Crítica y política en ciencias sociales* (ver Acosta, M.).
- BRANDAO, C. R. (comp.).
1981 *Pesquisa participante*. São Paulo, Brasil, Editora Brasiliense.
- BRIONES, Guillermo.
1978 “Sobre cuestiones de objeto y método en la investigación militante”, en *Crítica y política en ciencias sociales* (ver Acosta, M.).
- CARIOLA Patricio.
1980 *Educación y participación en América Latina*. Santiago, Chile, CEPAL.
- CENCIRA (Centro Nacional de Capacitación e Investigación para la Reforma Agraria)
1977 “Le Systeme de formation et d’investigation paysanne participant”. Lima, Perú, CENCICAP. *Mimeo*.
- COHEN, Ernesto.
1978 “Investigación participativa en el contexto de los proyectos de desarrollo rural. Algunas consideraciones preliminares”, en *Investigación participativa y praxis rural*, pp. 81-102.
- DE SCHUTTER, Anton.
1981 *Investigación participativa. Una opción metodológica para la educación de adultos*. Pátzcuaro Michoacán, México, CREFAL.
- DOMINICE, P.
s/f “L’ambigüeté des universitaires face a la recherche-action”, *mimeo*.
- FALABELLA, Gonzalo.
1981 “Highlights of the development of participatory research in Latin America”, Londres, *mimeo*.
- FALS Borda, O.
1978 “Por la praxis: el problema de cómo investigar la realidad para transformarla”, en *Crítica y política en ciencias sociales* (ver Acosta, M.).

-
- 1981 "La ciencia y el pueblo. Nuevas reflexiones sobre la investigación-acción", en *La sociología en Colombia*. Bogotá, Colombia, Asociación Colombiana de Sociología.
- FERREYRA, M. Edy.
"Planificación del desarrollo local como proceso de aprendizaje colectivo", en *Educación y participación social: alternativas metodológicas* (en preparación). Brasil, Editora Paz e Terra.
- FIORI, J. Luis.
1968 "Dialéctica y libertad: dos dimensiones de la investigación temática", en *Cristianismo y sociedad*. Uruguay, ISAL.
- FIORI, J. L. y M. E. Ferreyra.
1970 "La temática cultural de los campesinos de El Recurso", ICIRA, 1970, *mimeo*.
- FREIRE, Paulo
1968 "Investigación y metodología de la investigación del 'tema generador'" y "A propósito del tema generador del universo temático", en *Cristianismo y sociedad*. Uruguay, ISAL, pp. 27-52 y 53-64.
-
- 1970 *Pedagogía del oprimido*. Bogotá, Colombia. Ediciones América Latina, 1970.
- SPRING.
1974 "Research Methods", en *Literary Discussion*, pp. 133-142.
-
- 1981 "Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazela melhor através de ação", en *Pesquisa participante* (ver Brandão, C. R.).
- GAJARDO, Marcela.
1980 *Cuadros sinópticos sobre alternativas metodológicas en el campo de la investigación en educación de adultos* San José, Costa Rica, CEMEDA (Ministerio de Educación Pública).
-
- 1981 "Educação popular e conscientização no meio rural latinoamericano", en *Educação rural no Terceiro Mundo* (Werthein, J. y J. D. Bordanave, comps.). Brasil, Editorial Paz e Terra.
- GARCÍA Huidobro, J. E.
1980 "Aportes para el análisis y la sistematización de experiencias no-formales de educación de adultos". Santiago, Chile, UNESCO/OREALC, *mimeo*.
- GÓMEZ de Souza, L. A.
1982 "La participación popular en América Latina", en *IFDA Dossier 27*.
- HALL, Budd.
1978 "La creación del conocimiento: la ruptura del monopolio. Métodos de investigación, participación y desarrollo", en *Crítica y política en ciencias sociales* (ver Acosta, M. A.).
- HUIZER, Gerrit.
1978 "Investigación activa y resistencia campesina. Algunas experiencias en el Tercer Mundo", en *Crítica y política en ciencias sociales* (ver Acosta, M. A.). Vol. II, pp. 197-236.
- INSTITUTO DE ACAA CULTURAL (IDAC).
1981 "A observação militante: uma alternativa sociológica", en *Pesquisa participante* (ver Brandão, J. R.), pp. 17-33.

INSTITUTO INTERAMERICANO DE CIENCIAS AGRÍCOLAS

1977 "Educación de adultos en áreas rurales. Principios teórico-metodológicos (metodología de la investigación-acción)" República Dominicana, *mimeo*.

INSTITUTO INTERAMERICANO DE COOPERACIÓN PARA LA AGRICULTURA

1983 *Educação rural integrada*. Brasil. Editorial Paz e Terra.

INODEP

1978 *Experiencias de concientización*. Madrid Editorial Mansiega.

LÓPEZ de Ceballos, Paloma.

1979 "Introducción metodológica a la encuesta concientizante", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. IX, No. 1, México, Centro de Estudios Educativos, pp. 141-153.

LUGINBUHL Mata, Jorge

1980 "La estrategia del autodiagnóstico en los programas de capacitación rural: un análisis crítico", ponencia presentada al Taller sobre la Metodología de la Investigación Social en los Programas de Capacitación Rural. México, CREFAL.

MATA, María Cristina

1981 "La investigación asociada a la educación popular", en *Revista Latinoamericana de Educación Popular*, No. 2, pp. 114-121.

MOLANO, Alfredo

1978 "Anotaciones acerca del papel de la política en la investigación-acción", en *Crítica y política en ciencias sociales* (ver Acosta, M. A.), pp. 319-360.

MOVIMIENTO DE ACCIÓN

1978 "La encuesta participación", en Memoria del Seminario de Autodiagnóstico. México, Sedemex-Cedepas, 1978, mimeo.

ORQUIST P.

1978 "La práctica de la investigación activa. El caso de la Consejería Nacional de Desarrollo Social en la República de Chile, 1970-1973", en *Crítica y política en ciencias sociales* (ver Acosta, M. A.). Vol. II, pp. 151-170.

PARRA, E. *et al.*

1978 "La lógica de la investigación en ciencias sociales en la investigación activa: reflexiones epistemológicas en torno a un programa de empresas comunitarias", en *Crítica y política en ciencias sociales* (ver Acosta, M. A.). Vol. II, pp. 117-150.

PEZO, César.

1978 "Educación de adultos, educación popular e investigación", en *Crítica y política en ciencias sociales* (ver Acosta, M. A.). Vol. II, 1978.

PINTO, J. Bosco.

1976 "Metodología de investigación-acción. Momentos y fases", en "Preparación y evaluación de proyectos" (Junta Nacional de Preinversión). Quito, *mimeo*.

1976 *Educación liberadora. Dimensión teórica y metodológica*, Argentina, Ediciones Búsqueda, 1976.

RAHMAN, A.

1978 "A Methodology for Participatory Research with the Rural Poor", en *Les carnets de l'enfance*, No. 41, Gêneve, UNICEF.

1980 "The ILO in participatory research", ponencia presentada al International Forum of Participatory Research, Yugoslavia.

- REED, D.
1975 *The militant observer; redefining the role of the social scientist* Gêneve, IDAC.
- RIGAL, L.
1978 "Sobre el sentido y uso de la investigación-acción", en *Crítica y política en ciencias sociales* (ver Acosta, M. A.), Vol. II, pp. 379-394.
- RUDQUIST, Andrés.
1978 "Reflexión crítica sobre una experiencia de investigación-acción en Colombia", en *Crítica y política en ciencias sociales* (ver Acosta, M. A.). Vol. II, pp. 83-116.
- RUBIN de Celis, Emma.
1978 "Investigación científica vs. investigación participativa", en *Crítica y política en ciencias sociales* (ver Acosta, M. A.), pp. 131-136.
- SCHIEFELBEIN, E. y J. E. García Huidobro (comps.).
1980 *Seminario 80. Situación y perspectivas de la investigación educacional en América Latina*. Chile, Documento CIDE.
- SIMPOSIO MUNDIAL DE CARTAGENA (comps.).
1978 *Crítica y política en ciencias sociales*, Colombia, Editorial Punta de Lanza, dos volúmenes.
- SOTELO, J. y S. Schmelkes.
1979 *Guía de investigación campesina. Autodiagnóstico*, México, CEDEPAS.
- SUÁREZ, María.
1981 "La cruzada nacional de alfabetización", en *Cultura Popular. Revista Latinoamericana de Educación Popular*, No 1, pp. 40-43.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
1980 *Primer Seminario Latinoamericano sobre Investigación Participativa en el Medio Rural*. Documento final. Perú.
- UNESCO-UNICEF
1978 "Metodología de planificación de la educación para el desarrollo integrado de las zonas rurales", en *Boletín UNESCO/OREALC*, Nos. 23-24.
- VIELLE, J P.
1978 *Investigación participativa para la planeación de la educación de adultos*. México, CENAPRO.
- VIEZZER, Moerna.
1980 *Un granito más. Elementos teórico-metodológicos implícitos en "Si me permiten hablar"*, Panamá, Centro de Comunicación Popular.
- VIO, F., V. Gianotten y T. de Wit.
1981 *Investigación participativa y praxis rural. Nuevos conceptos en educación y desarrollo comunal*, Perú, Mosca Azul Editores.
- YOPO, B.
1980 *El taller de trabajo como método de capacitación, educación e investigación participativa*, Costa Rica, CEMEDA.
- ZÚÑIGA, R.
s/f "La recherche-action et le controle du savoir". Canadá. Université de Montreal, mimeo.

