

GARCÍA GUADILLA, CARMEN. Producción y transferencia de paradigmas teóricos en la investigación socioeducativa, *Caracas, Serie Ensayos, Fondo Editorial Tropikos, 1987, 192 pp.*

La autora, psicóloga por la Universidad Andrés Bello (Caracas), con Maestrías en el Centro de Estudios del Desarrollo de la Universidad Central de Venezuela y en el Centro Internacional de Desarrollo Educativo (SIDEC) de Stanford, realizó este trabajo como tesis doctoral para la Universidad de París.

En su Prefacio dice bien J. Agustín Silva Michelena (recientemente fallecido) que los problemas de la producción del conocimiento científico “se encuentran envueltos en una densa bruma que no permite distinguir claramente ni tan siquiera el perfil del paisaje”. Despejar esta bruma, comparando algunos autores que se identifican con tres de los paradigmas teóricos que han predominado en la investigación socioeducativa latinoamericana es el propósito de la autora. En términos generales lo logra.

La obra se desarrolla en una Introducción, tres capítulos y un Apéndice Teórico.

Las teorías socioeducativas, se explica en la Introducción, forman parte de las transacciones internacionales entre los países del centro y los de la periferia; son parte del capital científico, que a su vez se integra en el capital cultural. Los científicos de la periferia reproducen forzosamente el saber legitimado del centro. En el caso de las ciencias sociales coexisten en la periferia diversos (y opuestos) esquemas teóricos que provienen de diferentes países centrales.

El capítulo I describe algunas características de los campos intelectuales en donde se ubican las teorías socioeducativas. Como países centrales se examinan Francia, Gran Bretaña y Estados Unidos, y como periferia América Latina. En cada caso se destacan las principales corrientes que han prevalecido en los últimos años en las ciencias sociales. Para América

Latina se mencionan: el desarrollismo, colonialismo, imperialismo, “dependencia” y transnacionalización. Estas corrientes interpretan la situación global de la región y sirven de marco a la investigación educativa.

El capítulo II pasa a exponer los paradigmas teóricos socioeducativos, tanto de los tres países centrales como de América Latina, a partir de los años cincuenta. Se distinguen las teorías “tradicionales” (funcionalismo, capital humano y empirismo metodológico) y las teorías “nuevas” (“nueva sociología de la educación” británica, teorías del conflicto en Estados Unidos (Bowles-Gintis, Collins), teorías “críticas” francesas (Bourdieu, Baudelot-Establet) y la “educación para la libertad” latinoamericana). Este capítulo es quizás el de mayor utilidad, al ofrecer síntesis de cada teoría y de las críticas que se le han hecho.

En el capítulo III se presenta un análisis de los diversos paradigmas, guiado por la comparación centro-periferia. Para ello se seleccionan 9 textos: 6 de los países centrales (Jencks, Boudon, Bowles-Gintis, Bernstein, Bourdieu-Passeron y Baudelot-Establet) y 3 latinoamericanos (Schieffelin-Farrel, Freire y Vasconi). El análisis se efectúa por diversos pasos: registro de las citas que aporta cada autor (para establecer sus influencias y preferencias), idioma hegemónico al que recurre (64% de las referencias de los autores centrales están en inglés, 33% en francés; para los latinoamericanos sólo 29% de sus referencias remiten a obras originales en español), categorías temáticas que trata, y enumeración de los nuevos conceptos introducidos por cada autor al discurso teórico. Se añaden consideraciones sobre las historias intelectuales de los tres autores latinoamericanos analizados y sobre el papel que han tenido algunos centros de investigación educativa en la región, entre ellos el CIDOC (Cuernavaca), el CEE (México), el CIDE (Chile) y el Instituto de Estudios Peruanos.

Las principales conclusiones del análisis son éstas:

- La transferencia de paradigmas no siempre es negativa; tiene también aspectos positivos si existe una actitud crítica y creativa en los países periféricos.
- La influencia de los Estados Unidos sobre América Latina continúa ejerciéndose principalmente a través de la tendencia empirista y de la metodología que le es inherente. En cambio, casi no se advierte influencia de la “nueva sociología de la educación” británica. La influencia en los enfoques reproductivistas franceses se vio reforzada —y a veces integrada— con la de la teoría de la dependencia.
- En los aspectos estrictamente teóricos, Europa es más importante que los Estados Unidos; los autores clásicos europeos son los que alimentan la producción teórica “nueva” (neomarxista) norteamericana.

- Las influencias sobre América Latina no han sido mecánicas; los investigadores latinoamericanos han abierto espacios a la recreación y adaptación.
- Los autores latinoamericanos recurren poco a otros autores latinoamericanos; se vinculan más fácilmente con trabajos de los países centrales que con otros de la Región.
- El trabajo intelectual en América Latina es esencialmente inestable, por motivos políticos o financieros; sin embargo, en los últimos años ha habido un auge importante en la investigación socioeducativa.

Se añade un Apéndice sobre los esquemas epistemológicos que han servido de reflexión al confeccionar el estudio.

La obra tiene el mérito de haber sintetizado y sistematizado un tema difícil. Coincide en gran parte con la visión sintética de Tedesco (1985), pero añade la comparación centro-periferia y la intención de explicar las influencias que ha recibido América Latina en el marco de la transnacionalización del conocimiento científico social.

Varios aspectos de la obra, sin embargo, son susceptibles de discusión.

- a) El panorama teórico de la investigación socioeducativa latinoamericana que se presenta no es completo. La autora no pretendía hacer una revisión exhaustiva, desde luego, y tuvo además que detener su estudio a fines de la década de los setenta. Una visión más actualizada, sin embargo, debiera incluir (o al menos mencionar) otros esquemas teóricos que han guiado y guían una porción importante de la investigación, como el enfoque dialéctico que subyace a la investigación-acción e investigación participativa (véase Gámez, 1986), el enfoque hermenéutico que busca la visión “holística” de los fenómenos, los enfoques neomarxistas que fundamentan la “educación popular” (principalmente de rasgos gramscianos y que acentúan el carácter político de la educación), otros neomarxistas más ortodoxos (un ejemplo podría ser Víctor Manuel Gómez Campo), el incrementalismo propuesto por algunos investigadores del Centro de Estudios Educativos, etcétera.

Podría también discutirse si los paradigmas seleccionados son realmente paradigmas distintos y si son los principales. Por ejemplo, si la teoría del capital humano es un paradigma en sí o puede reducirse al funcionalismo en sus supuestos sociales; o si, además del empirismo (aceptándolo como paradigma), no debiera mencionarse el racionalismo crítico que lo asume y perfecciona; o finalmente, si no debiera también mencionarse la pedagogía institucional y el análisis institucional (que

combina marxismo y psicoanálisis) que alguna influencia, aunque menor, han tenido en América Latina.

- b) La observación anterior lleva a revisar la definición de paradigma que se utiliza en la obra. Esta no es muy estricta a lo largo del texto, aunque en el Apéndice (pp. 166 y 174) se nos remite a la definición de Kuhn. En varios pasajes (pp. 20-51) se habla indistintamente de paradigma, teoría, enfoque, corriente o esquema teórico. Esta vaguedad o, si se quiere, benignidad terminológica no es imputable a la autora sino sobre todo al tema; pero quizás hubiese sido útil establecer una definición convencional de paradigma, que se usara instrumentalmente en la obra y ayudara a justificar la selección hecha por la autora.

Al respecto, uno puede preguntarse (aunque esto esté probablemente fuera del propósito del libro) si la investigación participativa, la investigación etnográfica cualitativa, la microhistoria o la observación microescolar son paradigmas diversos o, por el contrario, “métodos” o “técnicas” de investigación, sustentables en diversos paradigmas por igual.

- c) Otra observación de menor importancia. La influencia de las teorías “de conflicto” (según la contraposición de Paulston) sobre América Latina parece entenderse en el libro como una influencia norteamericana (de Bowles-Gintis y Carnoy-Levin sobre todo); sin negar ésta, es evidente que hay también una influencia directa de los neomarxistas europeos, especialmente de la escuela de Frankfurt, sobre muchos latinoamericanos.
- d) Puede también señalarse que faltan en el libro algunas referencias a la diversidad de contextos latinoamericanos. Fenómenos importantes como ha sido en esta década la producción teórica nicaragüense (de la que da testimonio el número 4 de 1987 de esta Revista) pasarían desapercibidos si se tomara a América Latina como una unidad homogénea.
- e) La metodología del capítulo III ofrece varios aspectos originales y valiosos, así como otros discutibles. El arbitrio de analizar las “citas” para detectar las influencias o vinculaciones entre los autores es un buen inicio para establecer las relaciones intelectuales entre ellos; la autora parte de ahí y pasa a analizar, ya cualitativamente, las categorías temáticas de cada autor. Esta es una tarea difícil y el resultado es aún perfectible. Muy útil es el listado de conceptos nuevos aportados por cada autor o corriente (pp. 106-109).

Pese a las limitaciones que —como toda obra— tiene, este libro constituye una valiosa contribución al análisis de los marcos teóricos que utilizan los investigadores socioeducativos en América Latina. Tiene el mérito de reconstruir las principales escuelas teóricas de tres países centrales de los

que dependemos; y logra visiones sintéticas útiles sobre todo para la docencia sobre este tema.

Como cuestión pendiente queda por resolver si realmente estamos a la espera de que surja un nuevo paradigma de pretensiones integradoras, como parece esperarlo la autora (p. 135), o si más bien la complejidad y heterogeneidad de los problemas que enfrenta la educación en América Latina obligan a seguir recurriendo por muchos años a teorías diversas y aun contradictorias, como suponemos resignadamente otros.

Pablo Latapí

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GÁMEZ, Jorge Arturo. "Dialéctica del proceso pedagógico", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. xvi, Nos. 3-4, 1986, p. 137.

TEDESCO, Juan Carlos. "Paradigmas de la investigación socioeducativa", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. xv, No. 2, 1985, pp. 11-42.