

## El conocimiento de la mentalidad de grupos marginados

---

Plenamente implicado en su momento, y con marcada convicción de aportar luces mediante la investigación educativa, sobre la acción pedagógica que exigía un análisis crítico de la realidad mexicana, el trabajo que recuperamos pone de manifiesto una enorme vocación de síntesis de las posturas y las corrientes epistemológicas que, en materia educativa, proliferaban en América Latina, así como de búsqueda de propuestas metodológicas como la que aquí expone Jorge Martínez, de gran potencial didáctico, para promover la marcha de intervenciones en el ámbito no formal de la educación, y en el ánimo de orientar los diseños y desarrollos de acciones dirigidas a los sectores populares del país y la región.

En el año de la publicación, se vivía un proceso de gran creatividad institucional y se recogían los frutos de un enorme análisis crítico de las teorías educativas, los modelos sociológicos, las corrientes pedagógicas y las propuestas alternativas para transformar las estructuras inequitativas de la realidad. A la vez, se exploraban y evaluaban lo mismo los distintos niveles y sistemas escolarizados de la educación nacional, que otros procesos educativos no formales vinculados a estrategias de desarrollo rural, de cara a la investigación participativa y al involucramiento de los investigadores del CEE en acciones de apoyo a ejidos y comunidades campesinas.

La investigación que resultara realmente significativa en los fines transformadores de la educación debía abandonar el funcionalismo desarrollista oficial propio de la década anterior, y esclarecer las relaciones entre educación, sistema político, social y económico y un Estado que, en su momento, se gloriaba de un crecimiento del 7% en el Producto Interno Bruto, de un aumento

en las exportaciones y en la inversión privada, mientras los salarios permanecían congelados, la inversión pública se reducía al mínimo y el estímulo a los renglones redituables de la economía implicaba el abandono de la agricultura y la ganadería y, con ello, de los sectores más marginados del campo mexicano.

La política educativa del régimen lópezportillista, llena de omisiones, no ofrecía un apoyo inteligente a las prioridades económicas del gobierno. Por un lado, se prometía gran impulso al productor agrícola temporalero, y la creación de agroindustrias intensivas, pero por otro nunca se ofreció insertar en tales proyectos un ingrediente educativo que informara, adiestrara y capacitara a los sujetos de los proyectos entonces ofrecidos. Causaba asombro también el desdén por la formación de profesionales capacitados para orientar y ejecutar los proyectos prometidos.

Aunado al escepticismo respecto a las posibilidades de la educación formal para promover el dinamismo requerido por la situación apremiante, los innovadores volvían la cara a la educación no formal como detonador de los cambios deseados. De tal suerte, proliferaban los proyectos de promoción campesina de orientación diversa, pero la generalidad tropezaba con la resistencia de las comunidades ante métodos y programas que pretendían la integración del campesino al mundo “de manera acorde con las visiones de la elite dominadora”.

Como investigador de esta institución y hecho a la vanguardia teórico-metodológica que aquí se acuñara para hacer investigación educativa, el autor es también heredero de la reflexión y la práctica de la educación popular que desarrollara e instrumentara Paulo Freire en la década de los sesenta; así también de las corrientes marxistas y de aquellos educadores revolucionarios y humanistas influidos por la Teología de la Liberación, tanto como de los estudios de corte cualitativo que innovaban desde la etnografía. Por ello no admite la disociación de las personas en estudio y de su contexto; no permite aislar del estudio la comprensión heurística de sus vidas, de sus comportamientos, puntos de vista e interpretaciones, ni de las condiciones en que deciden sus procedimientos y resultados y se postula, mediante la explicitación exhaustiva del método, por la búsqueda del ser humano completo, armónico y liberado, por el procedimiento que permite

entenderlo en sus dimensiones emocional, intelectual, afectiva, moral, psicológica, social, cultural y política y por descubrir las posibilidades económicas, sociales y educativas inherentes a los grupos objeto de estudio, para propiciar que ellos mismos descubran su camino de evolución personal y social. Ésta es, dice el autor, la clave para atender el nivel explicativo de muchos procesos de análisis, de planificación y de toma de decisiones; es también la única forma válida de acercarse a los grupos marginados del desarrollo y de prepararlos para hacer frente a la explotación y deshumanización que, desde la perspectiva del desarrollo funcionalista, la promoción oficial implicaba para ellos.

No está de más, en nuestros días de predominio del mercado sobre el proyecto productivo del país y de acumulación de puntos para la promoción académica individualizada, estudiar nuevamente los procedimientos esclarecedores y humanistas de los investigadores educativos de la época referida.



## El conocimiento de la mentalidad de grupos marginados

*Jorge Martínez Sánchez\**

### INTRODUCCIÓN

Las tensiones originadas por los intentos formales de inculturación e incorporación del pueblo han dado pie a soluciones de diversa naturaleza. Unas, pretenden mejorar la eficacia del proceso acudiendo a modalidades de educación no-formal, para así llegar más amplia y profundamente a quienes han sido excluidos, hasta ahora, de la oportunidad de acceso al sistema formal de educación. Otras, intentan más bien encontrar una alternativa que supere los planteamientos fundamentales de la educación formal. Dependiendo de si la intención es incorporar a indígenas, campesinos, obreros al desarrollo lineal planteado, o bien preparar a estos grupos para hacer frente a la explotación y deshumanización que ese desarrollo implica para ellos, las modalidades de educación no-formal han sido diferentes. Últimamente, de cualquier manera, se ha hecho insistencia en que no basta una complementación o sustitución del sistema formal: es necesario llegar a una verdadera educación liberadora, a una educación popular. Los múltiples proyectos de promoción han encontrado así un nuevo reto: no se trata ya de encontrar la mejor forma de transmitir una serie de conocimientos y valores fijados de antemano; se necesita descubrir las posibilidades económicas, sociales y educativas inherentes a los grupos mencionados, para propiciar que ellos mismos descubran su camino de evolución personal y social.

\* Centro de Estudios Educativos. Este trabajo fue publicado originalmente en la *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. IX, núm. 2, 1979, pp. 113-129.

Ante esto, los grupos promocionales encuentran una dificultad inicial: ¿Cómo descubrir estas posibilidades, si los métodos manejados hasta ahora se han diseñado y validado precisamente en medio de la cultura hegemónica? Las técnicas de análisis psicosociales integran el mundo de manera acorde a las visiones de la elite dominadora; las de análisis político y económico no parecen poder llegar a descubrir el fondo individual y social de una cultura tan distinta a la nuestra. Es imprescindible, entonces, encontrar un método de investigación que encuentre su validez en el estudio directo de esas personas, y que llegue a ser suficientemente profundo como para develar sus procesos internos: cómo perciben la información que el medio ambiente físico y social les ofrece; cómo procesan esa información; cómo adquieren valores y llegan a una actuación determinada.

El presente estudio intenta acercarse al descubrimiento de ese método de análisis. Si se descubre tal método, el conocimiento que surja de él permitirá una interacción humana más adecuada con los grupos mencionados, y propiciará una mejor planeación de las actividades de los equipos promocionales.

Es necesario aclarar varias cosas. ¿Qué entendemos por método? ¿Por qué afirmamos que los métodos actuales no son suficientes para lograr lo pretendido? ¿Cómo podría desarrollarse un método más apropiado? Este escrito es una primera respuesta a éstas y otras preguntas, y una base para seguir avanzando en el descubrimiento del método buscado.

## EL MÉTODO

### Una noción de método

Al emprender una tarea conscientemente, proponemos un camino para llevarla a cabo. Es decir, tomando en cuenta los recursos de que pensamos disponer, planteamos una forma de organizarlos y utilizarlos a fin de lograr el objetivo propuesto. Hacemos este planteamiento del camino respecto a las acciones más variadas, a todos los niveles. Desde una labor cotidiana hasta un proyecto de reforma social o de estudio experimental, todas estas acciones necesitan la propuesta de un camino para ser llevadas a cabo.



El término comúnmente utilizado para designar este camino es el de método. Un método es, por tanto, en una primera aproximación, un *conjunto de directrices que organizan los elementos utilizados para lograr un objetivo, y que norman cómo deben ser utilizados esos elementos*.

Los métodos se encuentran en todos los niveles. Existen, por ejemplo, a nivel práctico; a este nivel, un método organiza elementos instrumentales que manipulan o trabajan directamente con datos concretos de la realidad. De este tipo son los métodos de evaluación de un proyecto de acción social, o los métodos de construcción de edificios, o las técnicas concretas para realizar un experimento. A otro nivel, están los métodos que indican cómo formular, elaborar y comprobar una teoría. Los métodos teóricos y los prácticos pueden relacionarse de modo que los primeros utilicen a los segundos para la comprobación de hipótesis. Pero hay un nivel metodológico que llama nuestra atención: el de los métodos que hablan sobre la manera de emplear los métodos teóricos y los prácticos para llegar a construir nuevos conocimientos sobre la realidad. Este nivel, en ocasiones olvidado por investigadores y por promotores, es la clave para comprender muchos procesos de análisis y de toma de decisiones. Llamamos a este nivel el de los *métodos heurísticos*.

Hacer la distinción entre los tres niveles metodológicos enunciados arriba es importante, además, porque en cierta concepción de ciencia, el método –en general– tiende a identificarse con el método práctico (la técnica), y esta concepción ha tenido mucha influencia en el diseño de investigaciones psicosociales de la actualidad. Es indiscutible la importancia de una buena técnica (método práctico) para analizar una realidad concreta; pero eso no quiere decir que el campo de la metodología se agote a este nivel.

Así, por ejemplo, una investigación ortodoxa en ciencias empíricas parte de una concepción del campo por investigar (teoría), una delimitación del aspecto y elementos de ese campo (selección de incógnitas, variables, datos ya conocidos, etc.), y una selección o creación de los instrumentos con los cuales se va a realizar la investigación experimental. El método heurístico en este tipo de investigaciones no se reduce a los lineamientos (directrices) que regulan el uso apropiado de los instrumentos (técnicas de aplicación y análisis de datos: método práctico), sino que está presente

desde el momento de selección, más o menos explícita, de los postulados teóricos de partida, y continúa hasta la obtención de conclusiones. Podemos decir, en este sentido, que un método heurístico es meta-teórico y meta-técnico: habla de la manera de utilizar una teoría y una práctica, y encuentra su sitio más en el ámbito de la epistemología que en el de la teoría o la técnica.

Para simplificar el lenguaje, en adelante llamaremos simplemente “método” a un método heurístico; cuando hablemos de método práctico o técnico, o de método teórico, haremos notar el matiz. Un método, por consiguiente, no puede reducirse ni a una técnica ni a una teoría. Cualquier método organiza ciertos elementos teóricos y prácticos, pero debe distinguirse la discusión sobre el método, de la discusión sobre los elementos (teóricos o prácticos) que el método debe organizar. Es evidente que ambas discusiones son importantes para el logro de una investigación valiosa y para la toma de decisiones atinadas; pero la confusión de niveles ha impedido en ocasiones la decisión sobre el método, la teoría o las técnicas más adecuados.

Este último punto muestra su importancia al constatar que la discusión sobre el método apropiado para hacer investigaciones psicosociales ha sido compleja y abundante. Los polos opuestos afirman, por un lado, que el mejor método será el que más se acerque a los cánones de la investigación positivista; por otro, que este método es demasiado limitante, y que tal tipo de investigaciones debe apoyarse más en una búsqueda de enfoque globalizante y práxico y, así, facilitar la toma de decisiones de acción. Sin embargo, un análisis que tome en cuenta los niveles metodológicos aquí mencionados, descubrirá que la discusión se ha centrado, primordialmente, ya sea alrededor de las técnicas para realizar tales investigaciones, ya sea alrededor de la selección de la teoría más adecuada para interpretar los resultados obtenidos a través de los instrumentos. Estas discusiones están olvidando el nivel más importante: el de las relaciones entre esos elementos teóricos y prácticos.

### Elementos del método

Hemos aludido ya, en la presentación anterior, a algunos de los elementos que todo método de investigación social o psicosocial debe organizar; aquí trataremos de completar la lista.



Los elementos ya mencionados son:

1. *Marco teórico.* Éste se refiere al conjunto de proposiciones que se consideran verdaderas respecto a la realidad por estudiar, ya sean afirmaciones sobre aspectos concretos de esa realidad (cantidades y calidad de los objetos en el área), sobre las relaciones existentes entre dichos aspectos (cuantitativas, cualitativas y lógicas), o sobre la normatividad de algunos de esos aspectos o relaciones. Por marco teórico entendemos no necesariamente un sistema organizado y coherente de postulados; ni un conjunto de proposiciones restringido a cierta área de conocimiento (como podría ser, verbigracia, una “teoría sociológica”). Un marco teórico es, de hecho, todo el conjunto de proposiciones que se suponen verdaderas respecto a la realidad por estudiar; el concepto está más cerca del de “cosmovisión” que del de teoría. Las investigaciones y planificaciones formales sistematizan y explicitan estas proposiciones; pero cualquier intento de conocimiento (o toma de decisión) nuevo parte de supuestos generales sobre la realidad, y en la mayoría de los casos estos supuestos no se han formulado y sistematizado explícitamente. Lo importante es notar que, ya sea que siga implícita o explícitamente un método, se está utilizando un marco teórico más o menos consistente, más o menos formulado explícitamente. Volveremos a este punto más adelante.
2. *Instrumentos para obtención de datos.* Estos instrumentos pueden ser materiales (encuestas, aparatos, etc.), o modos de observación y medición (formas de actuación, normas para dirigir la atención, etcétera).
3. *Método práctico.* Comprende las técnicas de manejo de los instrumentos y de la organización de los datos (desde formas específicas de presentación hasta técnicas elaboradas de análisis).
4. *Modo de inferencia.* En una investigación, se dan varias posibilidades para definir relaciones, proyectar hacia el futuro, extrapolar o interpolar, generalizar a una población o a un conjunto posible de datos y procesos, etc. Estas posibilidades pueden quedar englobadas desde el punto de vista del sentido común práctico, o del estadístico, o de coherencia histórica, o del lógico formal, o de deducción teórica, etcétera.

Además, podemos encontrar otros elementos que todo método pretendería organizar:

5. *Intereses generadores.* Este elemento se aparta un poco de los anteriores en cuanto a su naturaleza. Se refiere a los motivos que impulsan al investigador a realizar un estudio concreto. Un método deberá tomar en cuenta estos motivos, para colocarlos en un sitio y explicitar la influencia que tienen o pueden tener en la realización del estudio.
6. *Modo de verificación.* De alguna forma, las conclusiones de un estudio pretenden ser verificables. Esta forma, en ocasiones, permanece implícita, pero no por ello deja de seguir ciertos lineamientos metodológicos.

### Características de un método

Ya en el listado de los elementos se nota una característica de todo método: la de ser *normativo*. Es decir, un método no es meramente fenómeno sino que indica cómo se debe proceder para lograr el objetivo; otra característica consiste en pedir la *explicitación* de sus normas, para que éstas sean realmente operativas de una manera eficiente. Un método intuitivo (es decir, aquel cuyas normas no están claras o explicitadas) o utilizado intuitivamente, corre el peligro de incoherencia en su funcionamiento.

El proveer de *criterios de selección* de los elementos que va a organizar y normar constituye, también, una característica fundamental de todo método. De alguna forma, siguiendo criterios más o menos explícitos, se selecciona un marco teórico, instrumentos y métodos prácticos, incógnitas, datos y relaciones que, coherentemente, parezcan más relevantes en diversos momentos de una investigación, el modo de inferencia apropiada, etc. Mediante estos criterios se seleccionan todos los elementos que el método tiende a organizar.

Podemos ahora acercarnos más a una definición de método (heurístico): *un método es un conjunto de normas y criterios sobre los elementos utilizados para conocer una realidad y tomar una decisión respecto a ella, que seleccionan estos elementos y dictaminan las relaciones entre ellos y la forma adecuada de utilizarlos.* Estos



elementos, repetimos, son de índole tanto práctica como teórica. Más aún: algunos podrían considerarse métodos prácticos. Pero no deben confundirse con las normas y los criterios del método mismo.

### La naturaleza de las normas

Las normas, como se ha dicho, forman parte del método encargado de indicar cuáles son las relaciones correctas entre los elementos seleccionados y, sobre todo, qué hacer y cómo hacerlo con estos elementos y sus relaciones. En este segundo aspecto, las normas son verdaderas *operaciones* que habrán de efectuarse sobre los elementos. Son normas sobre cómo percibir, preguntar, juzgar, relacionar, responder y modificar estas formas de actuación para lograr acumulativamente más y mejor conocimiento. Hablan no solamente de esquemas rígidos que habrán de seguirse, sino de lineamientos de operación más o menos flexibles que permitirán transformar esa operación cuando las circunstancias lo requieran. Una vez explicitadas, cumplen funciones que van más allá de la estricta normatividad de operación, al *juicio crítico* sobre la teoría y las técnicas, y aun sobre los mismos criterios de selección empleados por el método; ayudan a sistematizar una investigación y la toma de decisiones congruentes; por último, *fundamentan* la afirmación de las conclusiones como verdaderas, y de las decisiones como adecuadas. También sería conveniente hacer notar que las normas no se dan aisladas unas de otras; para emplearlas adecuadamente, necesitan de una jerarquía y ordenamiento. Las normas se presentan, así, dentro de un *esquema de relaciones*. Por ejemplo: no basta definir la forma correcta de juicio; habrá que relacionar esta forma con la utilizada para la recolección de los datos o eventos sobre los que se va a emitir tal juicio. La operación normativa de juzgar queda, de este modo, estrechamente relacionada con la de percibir. De manera similar, todas las normas deben estar integradas entre sí en un esquema ordenado de relaciones.

Ahora bien, estas operaciones normativas pueden quedar comprendidas en varios niveles, que dependen de nuestros procesos generales de conocimiento. La exposición siguiente enuncia

tales niveles en un orden lineal, sin querer decir por esto que en la realidad se da así el proceso. Es decir, que si ponemos el nivel empírico antes del intelectual, es porque parece más lógico hacerlo así, dado que existe cierta dependencia del segundo con respecto al primero; pero no implica la afirmación de que el proceso de conocimiento es tan sencillamente lineal como podría parecer al seguir estos niveles como pasos sucesivos.<sup>1</sup>

1. *Nivel empírico.* Éste es el nivel de las operaciones relacionadas con la acción de percibir, de moverse físicamente, etc. Es el nivel de entrada de la información que el medio ambiente nos ofrece, y también el nivel de actuación material sobre ese medio. Puede hablar de operaciones muy simples como ver, oír, caminar, etc., o de un nivel mayor de complicación, como el de la observación participante, o el diálogo verbal, etc. Es un nivel en que no existe ningún intento de análisis o interpretación intelectual de los datos recibidos o de las acciones emprendidas, pero implica un esfuerzo grande en el proceso de integración de los estímulos en cosas intelectualmente distinguibles. En el campo metodológico, estas operaciones indican el primer paso para seleccionar elementos, probarlos, reconstruirlos, etc., de acuerdo con los criterios del método en que estén definidas.
2. *Nivel intelectual.* Las operaciones de preguntar, entender, expresar lo entendido, trabajar las implicaciones y supuestos de nuestra experiencia, relacionar un nuevo conocimiento con anteriores, se encuentran a este nivel. Es el nivel de la lógica, de la deducción y la inducción; su resultado es la obtención de conclusiones hipotéticas, de generalizaciones y particularizaciones posibles, de comprensiones y nuevos cuestionamientos.
3. *Nivel racional.* Es el nivel de la reflexión, en el cual se sopesa la evidencia y se llega a juzgar sobre la veracidad o certeza de una proposición. Necesita del nivel intelectual (como éste ne-

---

<sup>1</sup>Para una presentación más elaborada de este proceso, véase Ulric Neisser. *Cognition and Reality: Principles and Implications of Cognitive Psychology*, San Francisco, W. H. Freeman and Co., 1976. Para una discusión de los niveles y sus funciones, Bernard Lonergan. *Insight: A Study of Human Understanding*, Nueva York, Philosophical Library, 1970.

cesita del empírico), y a su vez lo retroalimenta para continuar la comprensión.

4. *Nivel de respuesta.* Una vez realizado el juicio (o los juicios) sobre lo verdadero, adecuado o certero de una situación, según uno mismo, de acuerdo con todas las operaciones anteriores y conforme a sus propias metas, se llega a la decisión y la actuación. Esta actuación puede cerrar el círculo, al ser de alguna manera una actividad empírica.

La presentación anterior está hecha en el contexto general de nuestros procesos de conocimiento. Sobre cada nivel se han efectuado estudios amplios y profundos en el campo de las investigaciones epistemológicas y psicológicas. Aquí hacemos más énfasis en su empleo en el campo metodológico. Los mismos niveles de operación se utilizan normativamente respecto a los elementos enunciados del método. Congruentemente con los criterios de selección, los elementos seleccionados se emplean de una u otra forma dentro de los niveles interrelacionados de operación.

Como se dijo, una persona no sigue linealmente un proceso de percepción-intelección-reflexión-juicio-decisión: no por estar tratando de entender detiene sus mecanismos de percepción, ni por estar reflexionando detiene necesariamente toda acción. El proceso es bastante más complicado. Las operaciones a todos los niveles se interaccionan constantemente, de modo que incluso antes de llevar a cabo las de un nivel con suficiente profundidad, las de otro nivel están ya funcionando; esto lleva, en múltiples ocasiones, a emitir juicios sin tener suficiente evidencia, a tomar decisiones sin haber juzgado sobre todos los aspectos del problema, a formar conceptos sin haber percibido adecuadamente, etc.; pero también conduce a un proceso enriquecedor en el cual las decisiones y actuaciones orientan la percepción, los juicios plantean nuevas preguntas para el nivel intelectual, etcétera.

Es importante notar que cualquier persona, al menos en nuestra cultura, realiza, consciente o inconscientemente, estas operaciones. No hay quien pase directamente de la percepción a la acción; aun el individuo más “empírico”, de hecho, comprende y juzga antes de tomar una decisión. Podrá alguien realizarlo más consciente y sistemáticamente que otros; podrá alguien efectuarlo más intuitiva



o incompletamente. Pero toda persona realiza estas operaciones a todos los niveles en su práctica cotidiana de toma de decisiones, en su actuación ante cualquier circunstancia.

Ahora bien, la forma concreta de realizar e interrelacionar estas operaciones puede variar de persona a persona, e incluso en la misma persona de situación a situación. En parte, esto depende de la naturaleza de la situación; en parte, de las características y la experiencia previa de la persona misma. En este sentido, la frase “fulano actúa sin método alguno” carece de significado real. Lo que la frase indica es que “fulano no parece seguir un método explícito” o “su manera de proceder conlleva inconsistencias y contradicciones”. Pero en realidad, fulano está seleccionando elementos para su actuación, y está utilizando dichos elementos de alguna forma, sistemática o no, explícita o no. Todos seguimos algún método al realizar una actividad. Lo que aquí se propone es que, clarificando dicho método, podremos utilizarlo de manera más eficiente y eficaz para lograr lo pretendido. Debe ser clara la importancia de llegar a un método plenamente consciente: mientras más explícitos estén los criterios de selección y las normas, la acción emprendida tendrá más probabilidades de éxito.



### **Funciones del método**

Ya hemos hablado de algunos efectos posibles de las normas como operaciones que van más allá de la estricta normatividad. Abundando en esto, podemos ver que la explicitación del método empleado (criterios de selección y normas de operación) para llevar a cabo una cierta acción puede cumplir las funciones siguientes:

1. *Función normativa.* Obviamente, tener de manera explícita los criterios de selección y las normas hará que sea mayor y más eficaz la fuerza con que se pueda proponer y seguir un método como el camino correcto para lograr el objetivo planteado.
2. *Función crítica.* El conocimiento de las normas y criterios, y de las razones para aceptarlos en una acción concreta, posibilitará juzgar, críticamente, lo adecuado del método mismo, o de su teoría y sus técnicas, o de la fuerza y confiabilidad de las consecuencias o conclusiones de la acción. Frecuentemente

se sigue un método por ser el que está a la mano, sin posibilidades de modificarlo o de seleccionar otro. Al no conocer explícitamente sus criterios y normas, no puede juzgarse la conveniencia de utilizarlo o buscar otro. La clarificación de un método cumplirá los presupuestos de este juicio crítico.

3. *Función sistemática.* Propuestos explícitamente los criterios y las normas, la acción podrá llevarse a cabo de manera ordenada y sistemática, lo cual no ocurriría si se siguiera un conjunto de normas ocultas o de criterios ambiguos. La posibilidad de sistematización ayuda también a la función crítica, al permitir detectar inconsistencias en el seguimiento de un método.
4. *Función fundamentadora.* Los resultados de la acción, ya sean de conocimiento o transformación, quedarán fundamentados como válidos al cimentarse en un método inteligible que haya cumplido las anteriores funciones.

Desde luego, no basta con la explicitación de las normas y los criterios para que el método automáticamente cumpla estas funciones. Una vez clarificado y puesto sobre la mesa, será necesaria su aceptación y la decisión de seguirlo consciente y concienzudamente, con la atención puesta sobre el cumplimiento efectivo de las funciones mencionadas.

## Ejemplos

A continuación, proponemos varios ejemplos que muestran los pasos de una investigación, ordenados y validados por un método concreto. Diferentes puntos de partida, diferentes modos de obtención de datos, diferentes formas de inferencia y verificación, conducen a conclusiones de diferente naturaleza. Lo importante aquí es notar que, al lado de elementos comunes, existe un diverso ordenamiento y una importancia y modalidad distintas dadas a cada paso. En todos los ejemplos, más o menos implícitamente, aparecen los elementos enunciados arriba. Por otra parte, queda claro que si alguien menciona el “método estadístico” en realidad está utilizando el término en otro sentido al aquí usado; más bien podría decirse “la técnica estadística” o “el método práctico estadístico”, herramienta que puede ser muy importante, pero



cuya utilización es fruto de una selección metodológica previa, de acuerdo con ciertos criterios. Algo parecido cabría decir de un “método de evaluación” cuando el término se refiere a las técnicas y las instrucciones para utilizar esas técnicas, etcétera.

Algunos métodos, entonces, organizan sus elementos en alguna de estas formas básicas:

### ***Método introspectivo***

- a) selección y clarificación de las cuestiones relevantes,
- b) reflexión especulativa (por introspección) sobre dichas cuestiones,
- c) formulación de hipótesis (presentadas, la mayoría de las veces, como conclusiones verdaderas y generalizables),
- d) búsqueda de consenso entre el público interesado.

En este primer esquema, queda implícito el elemento expuesto arriba como (1 del segundo apartado); es decir, aunque no se aclare la concepción previa de la cual nacen las inquietudes y a partir de la cual se formulan las cuestiones, esta concepción está operando desde el principio; lo mismo puede decirse de los criterios de selección. El instrumento de obtención de datos es el mismo sujeto en su introspección, y el método práctico es el de relaciones lógicas. La generalización de las conclusiones es automática, y la verificación se realiza al presentar las ideas resultantes ante un público crítico que las acepte.

Por supuesto, esta presentación del método, seguido por muchos filósofos, está muy simplificada, casi en forma de caricatura; pero podrá servir de ejemplificación de un método concreto.

### ***Método positivista***

- a) concepción teórica determinada, quizá complementada con observación directa objetiva,
- b) reflexión y construcción de hipótesis como generalizaciones de la reflexión,
- c) construcción y aplicación experimental de instrumentos de medición,



- d) análisis de las mediciones, y formulación (o ratificación) de hipótesis,
- e) búsqueda de verificación experimental repitiendo el proceso.

Nuevamente muy simplificado, las diferencias con el método anterior son obvias. Pero se observa no sólo la diferente selección operativa de instrumentos y técnicas, sino una organización distinta de los elementos. Otros caminos posiblemente usados en investigación son:

### ***Réplica***

- a) aprendizaje de teoría y técnicas,
- b) aplicación de las técnicas (quizá con modificaciones),
- c) ampliación, verificación puntual, o refutación puntual de la teoría.

### ***Método reflejo-práctico***

- a) actividad en el área de interés,
- b) reflexión sobre la actividad,
- c) formulación de explicaciones y de normas de actividad futura,
- d) aplicación de las normas.

Desde luego, estos métodos, en la práctica, no se dan aislados. Es más frecuente encontrar, en el transcurso de una investigación, una mezcla de dos o más de ellos. Por ejemplo, el paso b del camino 4 quizá utilice los caminos 1, o 3, etcétera.

### **Discusiones metodológicas**

El planteamiento anterior no es meramente semántico; pretende ayudar a la clarificación en discusiones acerca del uso del método adecuado para realizar una investigación, y para tomar posturas congruentes con sus resultados. Como se ha dicho, se puede observar que, en algunas ocasiones, la discusión se encierra en un círculo vicioso al limitarse a la selección de las técnicas “adecua-



das”, perdiendo la perspectiva de los criterios de selección, que están operando desde antes de la discusión, de las concepciones con las cuales se intenta adecuar las técnicas, o los requerimientos de diversos modos de inferencia.

Así, por ejemplo, Greenfield y Bruner (1969: 633-657), al criticar las limitaciones de la etnociencia, del determinismo cultural, de la “metodología” psicológica tradicional y moderna y de la sociolingüística, mencionan o bien postulados teóricos aceptados por estas corrientes, o bien técnicas utilizadas en sus investigaciones; pero no hacen diferencia entre los dos niveles, a pesar de que parecen presentar su discusión como metodológica. La discusión se centra, en realidad, en los elementos teóricos o prácticos utilizados por esas corrientes, pero no toca la organización y relación entre estos elementos. De igual forma, al proponer su “método” de investigación, postulan un principio teórico, y una técnica práctica. Su novedad no está en el método, sino en la selección de elementos.

Por otro lado, Cole y asociados<sup>2</sup> plantean la necesidad no sólo de selección de proposiciones teóricas y métodos prácticos adecuados, sino una nueva relación entre ellos. La novedad de su método consiste en ir más allá de las técnicas usadas por la antropología tradicional y la psicología experimental, a un nuevo ordenamiento e interrelación entre estas técnicas, y entre ellas y el marco teórico. Hacen también hincapié en nuevos criterios de selección de variables por observar y de técnicas para observarlas. Llaman a este método “antropología experimental”.



## UN EJEMPLO CONCRETO: EL MÉTODO PARA CONOCER LOS PROCESOS INTERNOS DE PERSONAS EN OTRAS CULTURAS

### Introducción

Como se dijo en la introducción general de este ensayo, el interés orientador de esta discusión metodológica viene de la necesidad observada en promotores y planificadora de proyectos de promoción, de llegar a detectar y describir la forma concreta (y aparen-

<sup>2</sup>En Michael Cole, John Gay, Joseph Glick y Donald Sharp. *The Cultural Context of Learning and Thinking: An Exploration in Experimental Anthropology*, Nueva York, Basic Books, Inc., 1971. Cfr. Martínez, 1977: 145-147.

temente distinta de la nuestra) en la cual las personas con quienes interactúan perciben su medio, procesan esa percepción, llegan a actitudes y conceptos respecto a ella, realizan juicios, toman decisiones y actúan. Es decir, la necesidad de conocer los *procesos internos* de esas personas.

La formulación anterior deja ver la dificultad de la tarea: en cierto sentido, lo que se necesita es descubrir el método heurístico de esos individuos; para lo cual, uno mismo debe contar con un método heurístico adecuado. El desarrollo de un método que sirva para descubrir otro método plantea dificultades aún no superadas por las formas actuales de investigación.

Se ha planteado, así, un proyecto para desarrollar este camino de investigación (véase un reporte más particular que se publicará en el siguiente número de esta Revista). Este escrito es producto de los primeros pasos dados en esta línea. El problema central gira alrededor de dos ejes: por una parte, la dificultad de llegar en este terreno a una objetividad *explicativa*;<sup>3</sup> por otra, la necesidad de salir del círculo vicioso de las investigaciones tradicionales en la materia. Hablaremos más extensamente de estos dos puntos.

### Conocimiento experimental y conocimiento explicativo

Primero, habrá que encontrar la forma de llegar a un conocimiento *explicativo*. Éste se distingue del meramente *experiencial*, al buscar la objetividad científica que relaciona los datos de un fenómeno con los de otro, y no se detiene en la presentación de la percepción personal del investigador (relacionando consigo mismo los datos del fenómeno). La posibilidad de producir conocimientos explicativos es lo que permite a las ciencias empíricas afirmar que llegan a una integración de la realidad más “objetiva” que la alcanzada por las especulaciones filosóficas y las pseudociencias del sentido común.

El conocimiento experiencial descubre la naturaleza de las cosas como la experimentamos, habla de nuestra percepción directa de la realidad. Es muy conocido el ejercicio de palpar dos barras, que se encuentra en muchos museos de ciencia: una barra es de

<sup>3</sup> Ver Lonergan, *op. cit.*



metal, la otra de madera. A través de la simple experiencia táctil, una persona afirma regularmente que la barra de metal está más fría que la de madera.

El conocimiento explicativo, por otra parte, evita relacionar las cosas con nosotros mismos; busca una invariación con respecto al observador. Para esto, intenta descubrir las relaciones que las cosas guardan entre sí mismas, prescindiendo de quién las perciba directamente. No es sólo un problema de exactitud en la medición, como si nos preocupara tan sólo no poder precisar cuánto más fría está la barra de metal; es un problema de objetividad: se trata de que, al expresar nuestra percepción de un fenómeno, podamos hablar de objetividad, de algo verdadero independientemente de quien lo observe. Así, la barra de metal está a la misma temperatura que la de madera (en relación con una escala termométrica), pero el metal es más “ávido” de calor que la madera: tiene un coeficiente de ganancia de temperatura mayor y, por eso, se siente más frío. El afirmar que las dos barras están a la misma temperatura es obviamente más objetivo que decir que una se siente más fría, y lo primero permite explicar lo segundo.

Para explicar la naturaleza de algo, por tanto, debemos buscar relaciones de los datos entre sí mismos, y no entre ellos y nosotros. Esto ha sido exitosamente logrado por las llamadas “ciencias exactas”. Las ciencias sociales se encuentran en un dilema al respecto: o intentan utilizar el mismo paradigma (quizá adecuadamente reformulado) de las ciencias exactas, o corren el peligro de quedarse a nivel de conocimiento experiencial. Los intentos de sistematización y validación de las metodologías (prácticas) antropológicas y sociales giran en torno a este problema básico. Desde luego, hay quienes afirman que, aun sin seguir el paradigma de las ciencias exactas, se puede pasar (y que estas ciencias lo hacen) al conocimiento explicativo. Los hay también que afirman lo contrario: la pretendida explicación siempre estará mediada por la experiencia directa de un equipo concreto de observadores, y por tanto otro equipo podría quizá haber encontrado otra explicación. Lo importante aquí es que unos y otros afirman la necesidad de pasar más allá del conocimiento experiencial, al explicativo.

Obviamente, aun el conocimiento explicativo está en última instancia expresado a través de afirmaciones experienciales. La afir-



mación de que la madera y el metal tienen la misma temperatura se hace con base en la medición de un termómetro, y esa observación está hecha directamente. El termómetro podrá ser muy fino, y podrá señalar muy claramente la temperatura de modo que “todo el mundo” lea lo mismo en su escala: de todas formas, la medición se verifica por la lectura directa de un observador. La objetividad del conocimiento explicativo no puede prescindir del conocimiento experiencial; pero este conocimiento experiencial ya no es directo, sino que afirma una relación entre dos cosas fuera del sujeto y llega a ser, por tanto, más objetivo.

### Un problema epistemológico

Esta discusión sobre la objetividad de un conocimiento científico ayudará a clarificar la diferencia crucial entre las investigaciones de las ciencias empíricas (incluidas las sociales) y aquella cuya incógnita es el *proceso* cognoscitivo y valoral de una persona en una sociedad ajena a la propia. Para estudiar un fenómeno físico, por ejemplo, el investigador supone que los pasos de integración de los datos que él realiza son congruentes con los que efectúa cualquier investigador actual, y por tanto sus resultados deberán ser aceptados por la comunidad científica con base en ese paradigma común del conocimiento (del cual uno de los cánones es la anteriormente expresada noción de objetividad). Una vez cubiertos los cánones de la investigación científica, su descubrimiento será “incontestable”.

Por otro lado, la pregunta por los procesos internos de integración de la realidad en otras personas va a intentar descubrir el o los paradigmas que esas personas utilizan. Si al realizar el estudio —y aquí está el problema central— utilizamos nuestro paradigma, cuando mucho llegaremos a nuestra integración de su integración. En forma de caricatura, podemos decir que una investigación así llevada, conduce a afirmar lo que nosotros estaríamos haciendo si hiciéramos lo que nos parece que los sujetos estudiados están haciendo. Es decir, que no estamos cumpliendo con el mencionado canon de objetividad, sino relacionando los procesos internos de los sujetos a nosotros y a nuestros propios procesos, sin tratar de encontrar las relaciones entre sus procesos



mismos. Estamos a nivel de “nosotros los percibimos así”; estamos hablando de calor y no de temperatura: no hemos llegado al conocimiento explicativo, sino quizá a una forma sofisticada de conocimiento experiencial. Este conocimiento podrá ser aceptado por quienes participen de experiencias parecidas, pero no podrá ser llamado “objetivo”.

La solución a este problema epistemológico sólo podrá darse mediante un método que logre llegar, no sólo a nuestra observación de la realidad de esas otras personas, sino a la observación de las relaciones que esas personas encuentran en su realidad. Este método estudiaría las relaciones entre los datos reales del universo de los sujetos y los sujetos mismos.

### Una ejemplificación, y más del problema epistemológico

Situémonos en una comunidad campesina. La realidad presenta una multitud de datos. Nosotros, espontánea o sistemáticamente, integramos esos datos en cosas<sup>4</sup> determinadas: objetos, sistemas valorales, organizaciones sociales, económicas, políticas. Los campesinos de esa comunidad, por su lado, también integran los datos; sólo que quizá las cosas resultantes sean diferentes a las nuestras puesto que, acaso, los paradigmas de integración sean diferentes. Por poner ejemplos hipotéticos, tal vez en donde nosotros vemos producción de maíz, ellos vean la prolongación de su vida; quizá, cuando nosotros estamos buscando la causa de algún efecto, ellos ya encontraron una concomitancia asistemática y casual; acaso, lo que para nosotros es “obviamente” el relato de un hecho pasado, sea “en realidad” la descripción de un evento suavemente presente. Pudiera ser que para ellos no existiera la economía, los valores y las consecuencias lógicas, sino la inmersión en la vida natural, el pasado siempre presente y la eterna expectativa de lo azaroso.

Ahora bien, esa diferencia de “cosas” observadas a partir de los mismos datos reales, indica una forma distinta de procesar la

---

<sup>4</sup>Una cosa es la integración intelectual de un conjunto de estímulos externos. Los mismos estímulos pueden ser integrados de diversa forma por dos culturas, por dos personalidades, y aun por un mismo sujeto en diversos momentos. Cfr. Lonergan, *op. cit.*; T. G. R. Bower. *The Perceptual World of the Child*, Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1977.



información. Desde las integraciones visuales, auditivas o táctiles, hasta los caminos lógicos para afirmar una verdad, y hasta los caminos existenciales para tomar una decisión, parecen ser algo distintos de los nuestros. Pero si decimos: “su modo de producción es de supervivencia”, o “su pensamiento es muy concreto”, estamos simplemente encuadrando su realidad en nuestros conceptos, estamos juzgando su situación, externa o interna, a partir de nuestras categorizaciones y caminos lógicos. Si pudiéramos relacionar los datos reales en bruto con las cosas que ellos perciben en esos datos, tendríamos abiertas las puertas para describir su mundo, externo e interno, de forma mucho más objetiva y útil para explicar, comprender y relacionarnos con ellos.

Sin embargo, nosotros no podemos evitar integrar los datos a nuestra manera. No percibimos la realidad “en sí misma”, sino a través de nuestras construcciones perceptivas e intelectuales. No tiene sentido intentar describir los datos “en bruto”. El método es, entonces, utópico: no podremos relacionar las cosas de los campesinos con los datos reales y encontrar, así, un conocimiento explicativo; pero podremos acercarnos a dicho método. Es posible descubrir estas relaciones por un camino indirecto; no a través de los “datos reales” y los sujetos, sino a través de nuestras “cosas” y las de ellos. El objeto del estudio cambia entonces: no se trata ya de descubrir las relaciones entre los datos y los sujetos, sino entre sus “integraciones y las nuestras. Seguiremos hablando de esto.

### **Investigaciones actuales**

Por otro lado, las investigaciones sobre los procesos internos de personas en otras culturas, normalmente miden esos procesos en referencia a los procesos de los mismos investigadores, o de su cultura. El problema epistemológico de llegar a un conocimiento explicativo es grande, y no queda superado simplemente por el hecho de utilizar técnicas e instrumentos fuera del investigador, puesto que tales instrumentos están diseñados para medir los procesos del investigador o de su cultura. La proposición hecha en este proyecto, trata de buscar una salida: en lugar de verificar hasta qué punto los procesos de una cultura (la del investigador) se realizan en la otra, habría que comenzar por detectar cuáles

integraciones conceptuales de la realidad están en conflicto entre las dos culturas. Es decir, el criterio para decidir qué variable se debe observar, no viene dado por hallazgos teóricos en la cultura del investigador; se encuentra tal variable al comparar las *cosas* contradictorias en las dos culturas.

De la misma manera, la selección de las técnicas no vendrá regida por el uso relevante en la cultura del investigador, tendrá que depender de la naturaleza de la variable que surgió de la comparación entre las cosas de las dos culturas. Una técnica o instrumento así diseñados, pueden coincidir con los utilizados en investigaciones tradicionales; pero las normas de su uso tendrán que variar al menos en parte. Esto quedará más claro en la última parte de este capítulo.

Además, y en conexión con esto, habrá que salirse del círculo vicioso de la actual investigación. Un investigador, normalmente, aprende una teoría y un conjunto de técnicas. A partir de ellas, intenta hacer más investigación, quizá con importantes innovaciones a los dos elementos. Pero no sale, ordinariamente, del enfoque básico de la teoría y de las técnicas que aprendió. De este modo, lo que hace es enriquecer la teoría y perfeccionar las técnicas, lo cual no asegura que pasa del conocimiento experiencial al explicativo.

Es epistemológicamente imposible emprender una investigación sin una previa concepción de la realidad, en particular, del aspecto de la realidad que se quiere estudiar. Igualmente, es inocente pensar que un investigador puede encontrar, de primera instancia, modos de observación radicalmente distintos de los que ha aprendido a utilizar. Pero al menos habrá que buscar que los presupuestos teóricos estén, por un lado, plenamente explicitados y, por otro, que sean lo menos limitantes posible. Es decir, hay que evitar diferencias entre la teoría operativa y la explícita, y debe pretenderse que tal teoría sea suficientemente abierta y básica para poder ser aumentada con proposiciones en continua revisión. De igual forma, si hay que comenzar por usar técnicas conocidas, habrá que utilizarlas de tal manera que puedan rechazarse o transformarse ágilmente, según su operatividad y los hallazgos que faciliten.<sup>5</sup> El criterio básico de selección y uso de teoría y téc-

<sup>5</sup> Cfr. Cole *et al.*, *op. cit.*



nicas es, nuevamente, la necesidad de pasar de un conocimiento experiencial a uno explicativo. El criterio para la transformación o rechazo de ellas vendrá dado por la continua verificación de los resultados, o su inconsistencia al intentar ser verificados.

### Un camino de investigación

A grandes rasgos, podemos ahora definir lo que sería el camino de una investigación sobre los procesos internos de los campesinos, y analizar este camino en términos del método.

1. *Definición teórica*, explicitación de cuáles principios generales van a aceptarse como hipótesis de trabajo, como concepción previa de los que pueden ser procesos de los campesinos.
2. *Selección de variables*, de acuerdo con el punto anterior, algunos aspectos parecerán interesantes para el estudio. Estos aspectos no se tomarán como el foco de interés del estudio, sino como punto de partida.
3. *Selección de métodos prácticos (técnicas)*, tomando en cuenta lo que parece saberse sobre la cultura por estudiar, podrá comenzarse por diseñar o seleccionar algunos instrumentos y técnicas que parezcan apropiados para la observación de las variables elegidas. Nuevamente, estos instrumentos no serán considerados como los principales del estudio. Recuérdese que un método práctico y sus instrumentos no son necesariamente materiales, según los elementos 2 y 3 del segundo apartado; es decir, que el comienzo puede ser una observación etnográfica o una experimentación psicológica, etcétera.
4. *Aplicación de las técnicas*, para descubrir las cosas de esa cultura que entran en contradicción con las observadas a partir de la nuestra.
5. *Análisis de los resultados*, reflexión y formulación de hipótesis tentativas sobre los procesos que pudieron haber llevado a tales cosas, y las influencias del medio que quizá colaboraron a la forma concreta de estos procesos.
6. *Diseño de las técnicas*, para discriminar entre las hipótesis formuladas, y para verificarlas o rechazarlas.
7. *Aplicación*, análisis, repetición del ciclo.



A lo largo del texto, se han venido señalando algunas de las directrices que formarían el método ordenador de los elementos implicados en este camino de investigación. Así, se han hecho afirmaciones sobre la naturaleza del marco teórico, los instrumentos y su método práctico (técnica), el papel de la verificación y, sobre todo, sobre los criterios de selección. Los modos de inferencia y verificación dependerían de las técnicas empleadas, y puede anticiparse que incluirían tanto modos de generalización estadísticos como, quizá primordialmente, generalizaciones tentativas planteadas con base en coherencias lógicas y futuras réplicas de la investigación.

El matiz que concretamente distinguiría a esta investigación de las hechas tradicionalmente, consistiría en el énfasis puesto en la continua revisión y clarificación de criterios y normas metodológicas, y en la pretendida generalización de este método. El papel de la generalización quedará más claro al hablar de un elemento más que, como se ha dicho, el método debe tener en cuenta: los intereses generadores.

### **Intereses generadores de este estudio. Conclusión**

En los últimos años, los proyectos de promoción campesina han proliferado. No todos los proyectos son uniformes; los hay con orientación más directamente económica, o bien de organización social, educativa o política. Pero en muchos de ellos se encuentra un escollo que ha desconcertado a los grupos de promotores y a los planificadores. Al parecer, hay algo en la “mentalidad” de los campesinos mexicanos que los lleva a responder a la promoción de manera incomprensible para quienes han llegado a ellos; por cuyo motivo, los proyectos no alcanzan la efectividad esperada. Las “explicaciones” que se han dado oscilan de un determinismo cultural o circunstancial a un simple desconcierto psicológico o antropológico; pero pocos son los estudios que intentan llegar a una explicación basada en los procesos internos de los campesinos, y aun los estudios que lo han intentado adolecen de un mayor o menor conocimiento experiencial por parte de los investigadores.

Nuestro interés primordial, por consiguiente, es llevar a efecto la posibilidad de llegar a describir esos procesos internos de una



manera explicativa. Esta posibilidad plantea otra, en definitiva, la fundamental: la posibilidad de orientar la interacción con esos grupos humanos de modo más realista y productivo para ambas partes. En este sentido, si se descubriera un cuerpo teórico y un conjunto de técnicas que lograran tal objetivo, el método que trabajara con estos elementos tendría la capacidad de ser repetible, y apropiado para fundamentar cualquier colaboración con los campesinos. En este sentido, no sería necesario que los hallazgos de una aplicación de este método fueran generalizables, puesto que, de cualquier forma, esto no excusaría la necesidad de repetir el estudio antes de cualquier planificación promocional con un nuevo grupo de campesinos. Lo generalizable sería el método mismo, y no los hallazgos concretos que describieran con éxito los procesos internos de los campesinos de una determinada comunidad. Desde luego, no se descarta la posibilidad de que, en un momento dado, se disponga de suficiente evidencia como para realizar este tipo de generalizaciones; pero no son ellas el objetivo directo de esta investigación.

Posiblemente, el método en sí podría utilizarse en forma aún más general. Es decir, al descubrir la forma de llegar a los procesos internos de los campesinos mexicanos, se estarán descubriendo lineamientos útiles para llegar a los procesos de cualquier comunidad culturalmente distinta a la del investigador. La razón por la cual esta presentación se ha limitado a hablar de los campesinos, parte del interés generador descrito. De cualquier forma, en un principio la investigación tendría que limitarse a alguna comunidad concreta, y la de mayor interés parece ser alguna comunidad campesina. Esta decisión queda encuadrada dentro de los puntos (1) y (2) del camino descrito de la investigación; pero de ninguna manera limita la posibilidad de intentar un estudio posterior de alguna zona suburbana, o de cualquier otro grupo con características culturales distintas a las de los investigadores.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Greenfield**, Patricia y Jerome Bruner. "Culture and Cognitive Grow", en David Goslin (ed.). *Handbook of Socialization Theory and Research*, Chicago, Rand Mc Nally College Publishing, Co., 1969, pp. 633-657.
- Martínez**, Jorge. "Recensión", en *Revista del Centro de Estudios Educativos*, vol. VII, núm. 1, 1977, pp. 145-147.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bower**, T.G.R. *The Perceptual World of the Child*, Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1977.
- Cole**, Michael, John Gay, Joseph Glick y Donald Sharp. *The Cultural Contest of Learning and Thinking: An Exploration in Experimental Anthropology*, Nueva York, Basic Books, Inc., 1971.
- Greenfield**, Patricia y Jerome Bruner. "Culture and Cognitive Grow", en David Goslin (ed.). *Handbook of Socialization Theory and Research*, Chicago, Rand Mc Nally College Publishing, Co., 1969.
- Lonergan**, Bernard. *Insight: A Study of Human Understanding*, Nuva York, Philosophical Library, 1970.
- Martínez**, Jorge. "Recensión", en *Revista del Centro de Estudios Educativos*, vol. VII, núm. 1, 1977.
- Neisser** , Ulric. *Cognition and Reality: Principles and Implications of Cognitive Psychology*, San Francisco, W. H. Freeman and Co., 1916.







