

**LUIS ANTONIO BIGOTT**

**ESCRITOS SOBRE  
EDUCACION**

Caracas, 1993

*El verdadero educador no es un apóstol,  
en verdad no tiene deseo alguno de enseñar;  
su voluntad es hacer del mundo  
un lugar donde pueda vivir en paz con  
sus semejantes y sus imaginaciones.*

***Luis Antonio Bigott.***

® Ediciones "Los Heraldos Negros"  
Caracas — Venezuela

Primera Edición, Mayo 1993.

**ISBN: 980-6323-16-5**

**Portada:** Oscar Herrera Negreiros

**Levantamiento de Textos:** Sara Vega

**Corrección:** Ediciones "Los Heraldos Negros"

**Diagramación y Montaje:** Oscar Herrera Negreiros

**Impreso en Venezuela**

Printed in Venezuela

## Contenido

I. Una Pedagogía para América Latina y el Caribe	11
II. Educación , Tecnología y Economía de la Educación	27
III. Investigar para Transformar.	41

## Presentación

La Editorial **Los Heraldos Negros** le ha pedido al profesor Luis Antonio Bigott, tres reflexiones suyas sobre el problema de la educación, su fundamentación y tendencias, para iniciar la Colección Escritos sobre Educación.

Luis Antonio Bigott es quizás uno de los educadores venezolanos que más ha publicado en este campo después de Luis Beltrán Prieto Figueroa, Orlando Albornoz y Rafael Fernández Heres. La diferencia fundamental en este educador con los mencionados se encuentra, a nuestro entender, en su negativa permanente a formar parte de la llamada “Intelligentia legalizada y funcional”. Su trabajo se ha insertado en las aulas primarias, secundarias y universitarias y en el sinúmero de cursos, talleres y seminarios dictados a educadores a nivel nacional e internacional. Sus obras de pensador educativo, de analista social y de poeta han tenido la virtud de que sin proponérselo y sin ningún tipo de publicidad se encuentran todas agotadas a pesar de ser reeditadas muchas veces.

Este pensador es sin duda, un educador a tiempo completo. Creador de Cátedras Universitarias, fundador de los estudios de Educación Superior en el antiguo Territorio Federal Amazonas, fundador de experiencias culturales significativas como el Taller de Cultura Afroamericana y editor de un número significativo de revistas especializadas y de divulgación. La tarea en la cual se encuentra sumergido consiste en agrupar a los investigadores educacionales del área en la Asociación de Educadores de Latinoamérica y del Caribe, de la cual es fundador y Presidente elegido por unanimidad por representantes de diez y ocho países de nuestro continente.

Luis Antonio Bigott seleccionó para esta primera publicación, su magistral Conferencia en el marco de *Pedagogía '93* celebrada en

la ciudad de La Habana, titulada "*Una Pedagogía para América Latina y El Caribe*" y en la cual se pronuncia por la creación de un Proyecto Alternativo de Educación. El segundo papel de trabajo se encuentra referido a la relación entre "*Educación, Tecnología y Economía de la Educación*" donde propone el tratamiento de la educación como un ramal no productivo de la Economía. Culmina esta edición con el ensayo "*Investigar para Transformar*", en el cual propone las posibilidades reales de la Investigación Temática en el campo de la educación.

Para la Editorial Los Heraldos Negros constituye un privilegio recoger los trabajos de este connotado educador nativo del Delta del Orinoco, quien en sus *Diálogos con mis Fantasmás* señaló: "El escribir sobre educación se ha vuelto para mí territorio difícil, me exige un esfuerzo de concentración imposible de mantener largo tiempo. Cuando trabajaba sobre una superficie lingüísticamente plana, cuando dominaban en mí los intentos descriptivos, escribía mis libros en pocos meses. Ahora me toman demasiado tiempo de trabajo y el cansancio me obliga a interrumpirlos para caminar, mantener una relación viva con los amigos que quiero, interesarme por otras áreas del saber para mí desconocidas. Creo que cuando se domina una técnica o se ha llegado al fin de una experiencia hay que dejarlas para ir en busca de algo que se ignora. Esta es la clave para un buen educador. Todas las ideas, aún las más respetables, son monedas de dos caras y el educador que no logre admitirlo no trabajará nunca sobre la realidad sino sobre su fotografía".

**El Editor.**

## **Una Pedagogía para América Latina y el Caribe.**

Conferencia Central dictada en Pedagogía 93. La Habana,  
6 de febrero de 1993.

# **UNA PEDAGOGIA PARA AMERICA LATINA Y EL CARIBE**

I. Las décadas del sesenta y el setenta, movidas al son de los movimientos universitarios y culturales, presenciaron el cuestionamiento en diversos espacios latinoamericanos y caribeños, del cuerpo de conocimientos conocidos como Pedagogía, aquella disciplina que intenta configurarse en el siglo XIX y que Herbart soñaba como una construcción teórica independiente de la Filosofía, culmina con su atadura a unos fines determinados por la Etica. Se conversaba entonces de una educación –lo objetual de la Pedagogía– en busca de valores tales como la libertad interna, la perfección, la benevolencia, la justicia y la equidad.

Eran tiempos en los cuales parte de Europa había sido sacudida por tres conmociones sociales: la Revolución Industrial, la Revolución Francesa y la consolidación de la Ciencia Moderna. Constituye el marco epocal en el cual Engels murmurara en silencio, “el vapor le ha robado su papel al Danubio”. Es en ese siglo XIX y en la Universidad de Leipzig donde Wund crea el primer laboratorio de Psicología Experimental, por cuanto ya dominaba la concepción positivista y científicista de la posibilidad real de la observación de los hechos sociales y la necesidad de que la verificación experimen-



tal constituya el único camino en la construcción de esos saberes omniabarcantes que desde entonces constituye la Ciencia.

Es en ese mismo siglo donde surgen las concepciones evolucionistas y el biologismo que intenta subsumir en su seno a la naciente Pedagogía. Epoca ésta de construcciones y reconstrucciones, de marcada tendencia a un proceso de balcanización de los saberes científicos construidos, proceso que no ha detenido su marcha hasta nuestros días. Aquel sentido unitario en cuanto a lo objetual de la Pedagogía queda desarticulado por cuanto, aquel mismo campo del saber había “generado ciertos sectores de conocimientos especializados y relativamente autónomos, aunque vinculados a la estructura...” de algo más allá de la Pedagogía, en eso que primariamente Marc-Antoine Jullien de Paris en **Esquisse d'un ouvrage sur l'éducation comparée**, denominó Ciencias de la Educación. La tendencia epistémica pluridisciplinar emergía en el marco del pensamiento positivista e instrumentalista, como ruptura a la sumisión filosófica, como construcción única de un saber por la vía de la observación y la experimentación. Queda entonces como resultado actuante una discusión entre las delimitaciones, las demarcaciones, los ámbitos objetuales de la decimonómica Pedagogía y de esta diversidad de saberes y metódicas que constituyen a las Ciencias de la Educación.

En las décadas del sesenta y el setenta de alguna u otra forma emergió esta discusión en el vértice de los movimientos cuestionadores en las Escuelas, Institutos, Academias y Facultades de Educación. La Pedagogía se transparentó – en la óptica de los cuestionadores – como los últimos intentos de aislar un fenómeno tan complejo y variable como la educación, al ámbito de la Filosofía y la diver-

sidad de esferas cognoscitivas producidas por aquella diversidad y complejidad y por la multiplicidad de metódicas y construcciones objetuales que hicieron de esos saberes un conjunto bifronte, signaron a los nuevos partidarios de las Ciencias de la Educación. En verdad habíamos, sin quererlo, caído en el abismo, en la inmensa trampa positivista.

II- Construir una Pedagogía Latinoamericana o de aliento latinoamericano puede trastocarnos la brújula para desviarnos el rumbo y hacernos desembocar en el equívoco puerto de la discusión epistemológica sobre las posibilidades e imposibilidades de hacer Ciencia. Este no puede ser nuestro problema, al fin y al cabo los hacedores verdaderos de Ciencia, los constructores de nuevos conocimientos no trabajaron para esa finalidad, sino que partiendo de sus especificidades espaciales y epocales, entregaron a sus semejantes un nuevo sentido de existencia y en esta creencia murieron en paz con sus pensamientos y con sus imaginaciones. Nosotros en América Latina y el Caribe lo que debemos plantearnos es un Proyecto propio de Educación. Si en el desarrollo de ese Proyecto se construyen y tienen que construirse saberes científicos, bienvenidos sean, pero la finalidad no puede ser el simple conocer sino el transformar. Un proyecto Latinoamericano de Educación que ayude a producir profundas transformaciones, conmociones, en nuestro territorio y con nuestras gentes porque hoy más que nunca, de lo que se trata es de transformar y no del contemplar, del crear y no del creer. Un Proyecto para construir no para simplemente soñar con él.

¿Qué es para nosotros un Proyecto?: la intencionalidad de alcanzar -a lo largo de un período apreciable de tiempo- diversos obje-

tivos simultáneos que sean la expresión de: a) un conjunto de criterios suficientes para tomar decisiones a nivel pragmático y b) que sirvan de marco interpretativo de nivel principista. Es decir, un Proyecto constituye un marco utópico concreto que a la vez de permitir la toma de conciencia de una situación de dominación, se encuentra dirigido a lograr profundas transformaciones en la educación de América Latina y del Caribe, recurriendo a la reconstrucción de un pensamiento deslindado en el campo de las luchas por la independencia y la liberación nacional de nuestros pueblos. Constituye en este sentido un corpus histórico para la acción y la transformación.

III- Un Proyecto Educativo para América Latina y el Caribe lleva implícito el interrogante sobre nuestra existencia. En verdad, ¿existe América Latina y el Caribe?, que en pocas palabras significa, ¿existimos nosotros.?

Resulta que Latinoamérica y el Caribe constituyen una idea, un corpus histórico y cultural. Histórico por cuanto surgen en el marco de la historiografía, al ser colonizados, sometidos, despoblados y poblados por hombres aventados a una aventura colonial por países latineuropeos, en especial ibéricos: España y Portugal. Se conforman en un pasado colonial común manifestado a través de las instituciones que rigen las formas organizacionales y administrativas de estos pueblos durante los siglos XVI, XVII y XVIII. Los elementos comunes son históricos por cuanto constituyen el escenario de un enfrentamiento entre una cultura multifacética, deslumbrante en algunos casos de pueblos aborígenes, con parte de Europa. Es

histórica porque sus tierras son asiento para que en ellas se produzca parte de la diáspora africana.

Nuestros pueblos entran juntos a guerrear durante casi un siglo- recordaremos que la independencia de Cuba se produce en 1898- por conquistar la independencia política. ¿No es acaso este continente un continuo batallar contra esa América anglosajona presente en las Guerras de México, la secesión de Texas, la Guerra de Cuba, la política de big stick de los años veinte?. Y quedan estos pueblos juntos, atados, unidos al mercado capitalista internacional como simples productores de materias primas y consumidores de artículos manufacturados en los países industrializados. Sin embargo y gracias a los elementos disolventes de las oligarquías locales, existe resistencia a reconocernos a nosotros mismos. El ilustre dominicano Don Pedro Henriquez Ureña planteó la hipótesis de que al parecer los latinoamericanos estamos como los griegos en la época de las Guerras Médicas: desunidos políticamente, atentos a nuestras diferencias, pero sin tener clara conciencia de nuestra subyugante identidad cultural como nación.

América Latina constituye un concepto cultural por los elementos comunes de las formas organizacionales comunales de las cosmovisiones que tenían aquellos hombres que la habitaban primariamente. Latina en cuanto incluye raíces españolas y portuguesas en un principio y andando el tiempo, francesa en el Caribe y en todo el continente por la difusión de las ideas revolucionarias que movieron en parte a los proyectos independentistas. “Las diferencias idiomáticas que tanto hacen para dividir a los europeos, incluyendo a los latinos, son menos capitales en América, en primer lugar porque el idioma hablado tiende a modernizarse y simplificarse.



Los distintos pueblos tienden al entendimiento idiomático por el uso del español como segundo idioma en el Brasil o del francés por todas partes, que permite la existencia de una suerte de lingua franca y por tanto de una cultura regional.

Cuando los educadores de toda América nos reunimos en este evento continental, nos mueve inconscientemente el ideal bolivariano expresado en 1814 en la Proclama de Pamplona “Para nosotros la Patria es América”; nos mueve el drama de José Enrique Rodó cuando en 1900 en el Ariel se planteaba —siguiendo el mito shakesperiano— la unidad de los latinoamericanos bajo el signo del espíritu, enfrentados al Calibán norteamericano, sajón, materialista, dominado por el capitalismo. Nos guió hasta esta sala la idea del argentino Manuel Ugarte que hablaba de la “Patria grande” y la premonición de Ernesto “Che” Guevara de la necesaria construcción de una conciencia de unidad latinoamericana, antiimperialista y socialista. ¡Qué terreno más ideal para estructurar este gran proyecto que es la educación!. Los Estados Unidos de Norteamérica diseñaron una estrategia de unificación de los sistemas escolares continentales a partir de la década del sesenta. Invirtieron en publicaciones y en la formación de investigadores, educadores y administradores de la educación, centenares de millones de dólares. Se crearon oficinas, agencias y departamentos para esta finalidad. Hoy el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial del Desarrollo nos unifican para implantar sus políticas monetaristas. Para ellos y para estos fines constituimos una unidad indivisible.

Nosotros nos disponemos a estudiarnos a nosotros mismos a partir de este marco conceptual, a construir nuestras metódicas de enseñanza, a intercambiar nuestras modestas y ricas experiencias,

porque más que iniciar, debemos continuar enmarcados en una tradición epocal del latinoamericanismo como elemento dinamizador de la vida social y cultural de nuestros pueblos.

Uno de los grandes problemas que enfrentamos los educadores, sumados a los del hambre, la miseria, la persecución y la incompreensión, lo constituye la forma de abordaje del problema educacional. La metódica dominante describe al fenómeno educativo como un objeto autónomo de la totalidad social, con características y leyes propias, muchas de ellas derivadas de la bifrontalidad disciplinar y donde se produce una marcada dominancia en la relación de algunas de las disciplinas. En esta forma y en la actualidad existe un sesgo al dominar la versión psicologista: el problema de lo educacional se reduce al área del aprendizaje, de la enseñanza o del binomio construido enseñanza-aprendizaje. A partir de esta óptica se hace determinante el estudio de factores intervinientes en la acción de enseñar: el educador y el aprendiz. Dominará el estudio de los métodos de enseñanza (la didáctica) y las teorías del aprendizaje. Todo ello en una sociedad inmutable, de superficie plana, no conflictiva.

De allí la universalización y cosificación de los métodos de enseñanza, de allí el traslado indiscriminado, acrítico, de tecnologías educacionales. Si en los países centrales, el producto de su desarrollo investigativo y de sus métodos o modelos cosificados hacían del esquema experimentalista un paradigma, nosotros lo asumíamos y los hacíamos extensivo al campo de la investigación social en general y al educativo en particular. Transitamos el submundo del análisis bifactorial, en el estudio de un fenómeno tan complejo y tan variable como lo es el educacional a través del prisma

aséptico de la unidireccionalidad interna. Asepsiamos a la educación nada menos que de su esfera contaminante por excelencia: lo social.

Creemos por el contrario, que la educación es la resultante de un complejo de condicionantes que varían de intensidad en la diversidad de formaciones sociales y que son indispensables a estudiar para reconstruir —si se quiere parcialmente— los rasgos fotográficos del complejo educativo. Por otra parte, estos condicionantes incluyen variables temporales, espaciales, que de golpe lo subsumen en un plano de marcadas relaciones internacionales. Nos atrevemos en este punto proponer un marco analítico de análisis que comprende:

- a) El marco internacional en el cual se desarrollan las concepciones sobre educación;
- b) Las características espacio-temporales de América Latina y del Caribe, en el momento que surgen y se desarrollan las teorías y metodicas explicativas de lo educacional; y
- c) La historia intelectual, para en esta forma diferenciar la ideología que sobre educación domina en países europeos y anglosajones y las manejadas en la actualidad por diversos sectores de la región latinoamericana y caribeña.

Es decir, se está aproximando la hora de la destrucción paradigmática europea y norteamericana; viene una conga arrollando desde América Latina y el Caribe buscando inserción en el pensamiento educativo universal; una nueva cosmovisión educativa, como en años atrás en la literatura surgió una narrativa y una temática que asombran todavía a los fieles seguidores de Proust y Faulkner. Si el mundo actual se encuentra conmosionado y es seguro que se

conmocionará aún más, no dudemos que América Latina y el Caribe producirá elementos importantes a esa conmoción.

Existe una disciplina: la Historia de la Educación; sin embargo no se trata de una Historia de la Educación sino simple Historia de la Educación en América Latina y el Caribe, la develación de sus métodos y experiencias, tiene que ser una historia razonada y no simple historia cuantitativa o fáctica. En este sentido nuestro análisis va dirigido a proponer interpretaciones específicas que articulen la historia del cambio social como factor determinante en la construcción de esa historia.

En nuestro caso, entendemos a la educación como una unidad heterogénea-para efecto de su análisis-, con altibajos sobresalientes en sus partes constitutivas pero que en su conjunto, permite un análisis global. Por ello es indispensable partir de los procesos de transformación social propuestos en el continente.

¿Qué ha pasado con la Psicología de la Educación Latinoamericana y Caribeña?, ¿qué somos nosotros los latinoamericanos?. El latínamericano y el caribeño presentamos formas de ser contradictorias, no existiendo a simple viste, en el mundo de lo aparential de una visión unificante—el hombre que mastica su angustia en los andes bolivianos con el risueño y escandaloso caribeño que también mastica su angustia frente al mar— y sin embargo la angustia y el sufrimiento es el mismo. La unidad se localiza entonces en la heterogeneidad cultural por la vía de la unicidad de los problemas que lo atormentan. Nosotros representamos expresiones corporales diferentes. Cuando a un europeo se le menciona un río, es imposible que se imagine al Orinoco o al Amazonas. Si ud. le habla de lluvia,



no entenderá estos aguaceros que al decir de García Márquez duran cien días y cien noches. El latinoamericano es esa especie de acción hipostática, sincero y heroico, desalentador y en veces cínico; construye un mundo de imágenes cuya resultante no puede ser captada, entendida, explicada por una metáfora y lo que es más importante comprendida con un instrumental psicológico elaborado para entender las realidades nórdicas y el comportamiento sexual de los esquimales.

En América Latina y el Caribe, la educación se desarrolla en un marco de permanente subversión. En este sentido es procedente la referencia a Albert Camus en **L'Homme Revolté** cuando señalaba que el rebelde es un hombre que dice no, pero no renuncia a su mundo y le dice sí, por cuanto en ello ve el sentido de la conciencia de lucha. Dentro de ese estado de subversión justificada como expresara nuestro amigo Orlando Fals Borda, podrán entenderse conceptos sociológicos relacionados como cambio marginal, cambio significativo, y antiélite. Estos elementos tratan de representar a su vez, elementos de una sociedad parcial que se transforma en el seno de otra que persiste en la tradición, son una especie de contra sociedad. Así, la subversión se descubre como una estrategia mayor y un proceso de cambio social y económico visto todo en su amplitud, y no sólo como una categoría para analizar la conducta divergente a los productos marginales producidos por la industrialización. La subversión se define como aquella condición o situación que refleja las incongruencias internas de un orden social, descubiertas por miembros de ésta en un período histórico determinado, a la luz de nuevas metas, de nuevas utopías que una sociedad aspira alcanzar.

A esta situación es que me refiero para decir que es en el interior

de esta realidad contradictoria, donde se construirá una Sociología Latinoamericana y Caribeña de la Educación. No sobre la base de la simple traslación de paradigmas que sólo hablan de categorías funcionales y disfuncionales y que plantean modelos de equilibrio de la sociedad. Al interior de esa interpretación los educadores parecieran tener las siguientes funciones que se suman a las de ser simples enseñantes:

- 1.-Iniciar la creación y difusión de nuevos valores y alternativas dentro del orden social establecido y
- 2.-Constituir grupos de referencia para otras colectividades en la búsqueda de nuevas formas organizativas e igualitarias de la sociedad.

Una Sociología Latinoamericana de la Educación encontrará elementos importantes al analizar el pensamiento difundido en los movimientos sociales que han convulsionado la Historia de América y del Caribe. Quizás donde hemos avanzado más es en la construcción de una Sociología Latinoamericana y nos encontramos rezagados en la elaboración de la Sociología Latinoamericana y Caribeña de la Educación.

Otro rasgo importante es la negación de la Filosofía Latinoamericana o de las Filosofías Latinoamericanas. Si hemos aceptado la presencia de rasgos definitorios de intentos de construir una Sociología Latinoamericana, es indudable la presencia de una Filosofía Latinoamericana que va desde aquel primer momento de carácter óntico, al ontológico para transparentar posteriormente en una especie de meta-física de la liberación. Negar la Filosofía Latinoamericana es como negar a América Latina en su conjunto. Los

esfuerzos de Leopoldo Zea, de Augusto Sebastián Bondy, quedarán para sólo ser admirados en una caja de un extraviado taxidermista. Se encuentra además un esfuerzo por construir una Filosofía de la Educación Latinoamericana y Caribeña. Esfuerzos continentales existen, nuestro querido maestro Paulo Freire vive para contarlos. Allí está su obra, no hagamos de ella cenizas como a diario nos lo exigen los centros de dominación al lado de sus recetas monetaristas. No creo que ninguno de los reunidos en este auditorium, en esta extraordinaria Isla, prueba inequívoca de nuestro encuentro con la historia, nos acerquemos al Brasil para en su modesta vivienda allá en Sao Paulo decirle a Freire: “Mira panita, te queremos mucho pero eso que haces no es Filosofía Latinoamericana, así que chao contigo”. Acá no puede funcionar en nosotros el síndrome de la neocolonización. Existe en América Latina y en todo el Caribe un pensamiento original que presenta rasgos importantes para la construcción de una Filosofía de la Educación.

Frente a la posibilidad cierta de la construcción de una Filosofía de la Educación Latinoamericana y Caribeña, el regreso al inicio de mi conversación se hace indispensable. Es ahora posible imaginar en el mundo de los sueños y del hacer concretado, la construcción de una Historia, de una Sociología, de una Psicología, de una Antropología de la Educación en estas y para estas latitudes. La Historia de la Educación en América Latina y del Caribe será el producto de innumerables historias particulares, locales, microhistorias de cada una de nuestras regiones conectadas por el hilo conductor de la lucha por la independencia y por la integración. La inserción de los psicólogos educativos en ese mundo contradictorio de violencia, miserias y herocidad, permitirá construir nuevos

parámetros para la interpretación de lo que en verdad somos, porque lo que no podemos aceptar es nuestra no existencia real. Negación que se expresa en la no existencia de cátedras para el estudio de la Historia de la Educación Latinoamericana y Caribeña, en escuelas normales y en instituciones de educación superior dirigidas a la formación de educadores. Y miren Ustedes que han existido hombres y mujeres en todo este continente que han ido construyendo un pensamiento pedagógico diferente pero ignorado, un pensamiento latinoamericano que es indispensable en esta hora rescatar. En Venezuela tenemos el caso del gran ignorado del siglo XIX, Simón Rodríguez que una vez y para siempre alertó: “Cuidado, no sea que por la manía de imitar servilmente a las naciones cultas, venga la América a hacer el papel de vieja en su infancia”. Y en esta Isla, en esta hora y en este espacio pareciera oír la expresión de Martí: “Quien tenga Patria, que la honre y quien no tenga Patria, que la conquiste”. Esa y no otra es la función del educador en esta hora de América.

La Habana, 2 de febrero de 1993.



*Hay que saber señor juez*

*como se vive*

*para saber después*

*por qué se pena...*

*(Del Tango Sentencia)*

# Investigar para Transformar

El conjunto de condicionantes que interactúan sobre el educador-investigador, descritos en trabajos anteriores, (\*) forman parte del pueblo, de los cuales el educador parcialmente percibe y tangencialmente comprende. No logra comprenderlo a cabalidad por encontrarse subsumido en un sistema en el cual:

- a. - su trabajo es sometido a una permanente fiscalización política por parte de directores, sub-directores, jefes de sección, personal administrativo y en la mayoría de los casos por sus propios compañeros que le recuerdan diariamente, que su función de educador y su permanencia en el rol, no es producto de sus actitudes y aptitudes de maestro sino de una concesión del “partido”, de la “democracia”, del “sistema” o de la “patria” y que para mantenerse debe cumplir con las normas establecidas por el entorno. Hoy en día, los supervisores son en su gran mayoría gendarmes más que docentes de una mayor formación académica y técnico-profesional; en la mayoría de los casos se constituyen en los mandaderos entre directivos de instancias superiores, los docentes y el secretario de educación del partido gobernante.
- b. - en un país sin posibilidades de movilización en el campo laboral, el educador cuida su trabajo como a su vida misma. Cuidar el trabajo significa estabilidad familiar, lo que a su vez se traduce

---

(\*) *La Educación Popular en América Latina y El Educador Neocolonizado*

en quietismo institucional, temor, imposibilidad de instrumentar iniciativas elaboradas, transferidas de experiencias leídas o relatadas por otros. Es en ese sentido, un eunuco no solo político como argumentaba Prieto, sino ahora también docente. (**Véase mi libro El Educador Neocolonizado.**)

- c.- La familia en su conjunto funciona a la vez como catalizador de las iniciativas transformadoras de los educadores. “No te metas en vainas; Luis Antonio, mira que puedes perder el trabajo...”; “Para que complicarte la vida si al fin y al cabo esta vaina se fué para el carajo”; “Mira Luis Antonio, fíjate lo que le pasó a Oswaldo, Mira como quedaron la mujer y los hijos y todo por...”.
- d. Un aspecto revelante en el proceso de condicionamiento del educador, que en parte dificulta su actividad como docente - investigador, lo constituye sin duda la formación académica: su tránsito por las instituciones de formación docente.

En la academia encontraremos en parte la confrontación en el campo del pensamiento occidental a partir de la expresión Hegeliana de que todo lo real es racional y todo lo racional es real. “Los polos de la confrontación se van a encontrar caracterizados por un par de opuestos que van a decir nombres distintos según los autores y las épocas: racionalismo-irracionalismo; razón-mito; apolineo-dionisiaco; ciencia-ideología, etc. Esta confrontación teórica post-hegeliana va a consagrar la división de la realidad en dos grandes esferas: la esfera de la **ratio** (razón mecánica), con sus juicios de hechos y la esfera de los **valores** (irracionalismo) con sus juicios de valor.

Este tipo de razón prevaleciente en el mundo moderno encuentra su subsuelo en la “**ideología científica**” que está en la base de todos

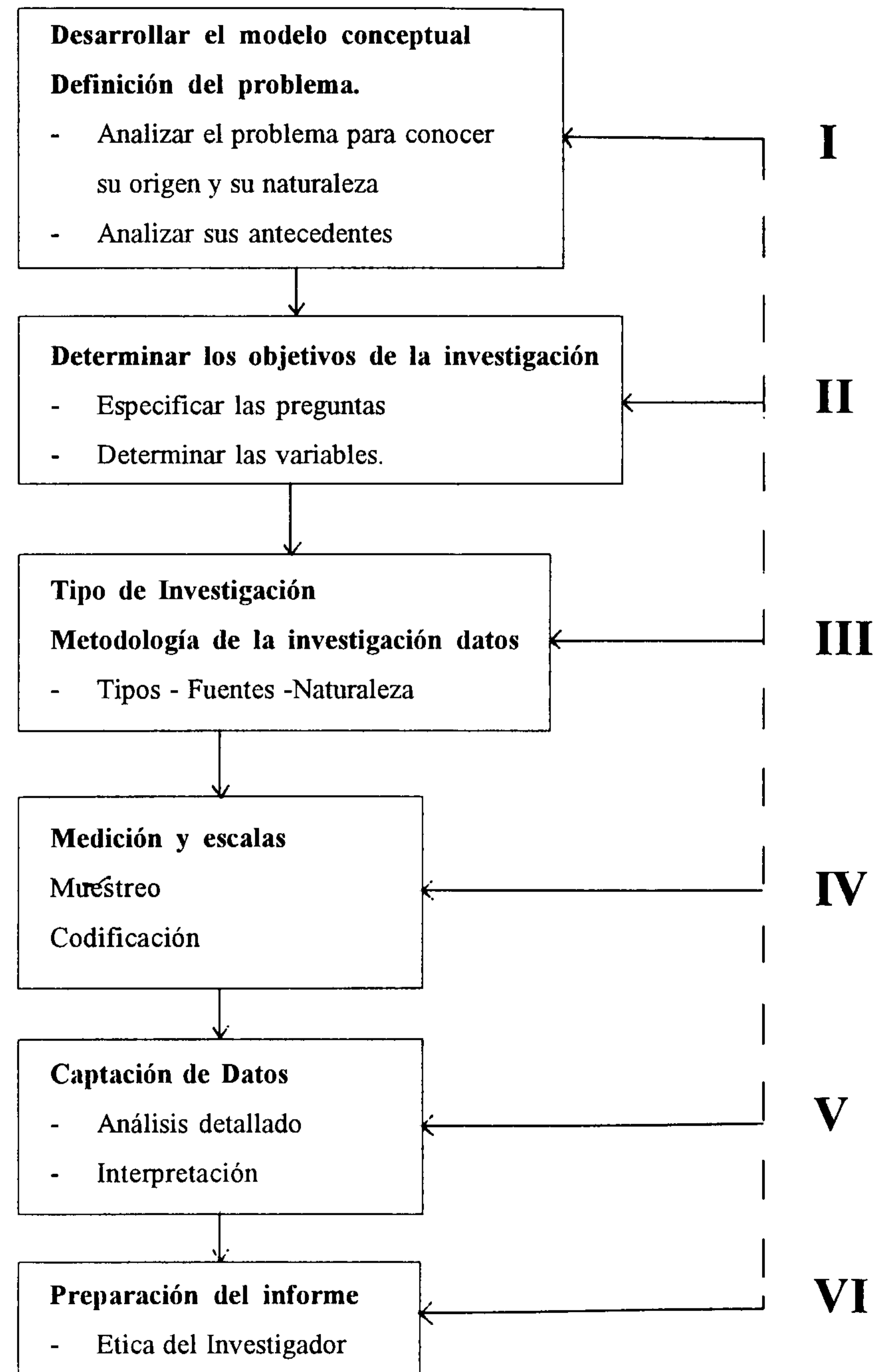
los ámbitos del pensamiento a partir del razonamiento. Dicha ideología científica a partir del cual se desarrolla la razón mecánica va a crear un orden propio de objetividad (el mercado y sus leyes en el ámbito social, P. E.” que lleva a la aniquilación del individuo el cual fue tan fundamental al principio del mundo moderno. Tal forma de objetividad instauro un sentido determinado de la racionalidad, que consiste en el sometimiento del hombre (sujeto) al orden objetivo de las cosas. La realidad es una realidad de objetos y el hombre mismo llega a ser un objeto más dentro del conjunto. La racionalidad no es “su” racionalidad (del hombre) sino la racionalidad del sistema. <sup>(1)</sup>

En su ensayo **Las Heterodoxias**, Fernando Savater expresa que “en cada hombre, en cada uno de nosotros sea cual fuere la ocupación o los intereses que le atraen, hay dos tendencias: la primera de ellas nos impulsa a adherirnos a las opiniones establecidas, a actuar como la mayoría de los que nos rodea, a venerar lo que ellos veneran, a temer lo que ellos temen y a despreciar lo que les vemos despreciar; la otra nos lleva a desmentir las convicciones vigentes a dudar de lo más firme, a buscar otros modos de conducta, nuevos conocimientos y a nuevas técnicas, a escupir sobre lo comúnmente respetado y a buscar la compañía de los réprobos y los descarriados.” <sup>(2)</sup>

La Academia pregoniza no la (su) racionalidad del hombre sino la racionalidad del sistema, consagra lo que *Lalande* denomina *razón constituyente* que siendo altamente normativa funda su aspecto de generalidad en las nociones de formalidad. “Esta noción viene definida descriptivamente desde una legalidad formal con la constituyente normativamente en el ámbito de una serie de situacio-

nes de hecho con independencia de las interrelaciones sociales que las fundamenta. Los modelos establecidos tienen poder vinculante en el contexto del pensamiento llamado científico y establecen relaciones sistemáticas con respecto al análisis de hechos y consecuencias posteriores. Es decir, los modelos de conocimientos surgidos de un análisis pragmáticos, del lenguaje y de una comprensión simbólica de la realidad se estatuyen e instauran normativamente *demarcando* como no racional y no científico a lo que cae fuera de su ámbito. Esto trae consigo, por una parte, la funcionalización de la razón, y por otra, la departamentalización de la cultura. Esta razón constituyente puede ser caracterizada como formal e instrumental; y encuentra su validificación en el valor operativo de la misma."<sup>(3)</sup>

En este proceso se cosifica a la ciencia; el conocimiento científico es transformado en dogma, administrado por nuevos sacerdotes, los científicos, los cuales recitan a diario los libros sagrados, en la mayoría de los casos desconocidos por los mismos sacerdotes de la ciencia y solo citados en versiones de lecturas e interpretaciones de segunda o tercera categoría. En el proceso se constituye a la vez el decálogo o las nuevas tablas de la salvación. El conjunto de reglas inmutables que usted debe conocer para el abordaje, de cualquier investigación, ellas serían:





**El proceso de investigación científica.**

El educador-investigador- agitador **se encuentra ahora atrapado, acorralado**; funcionan sobre él, como en un proceso de acorralamiento militar, para obtener su rendición total:

- a.- Los condicionantes sociales;
- b.- Los condicionantes familiares; y
- c.- La cosificación de parte de un método el cual se origina en el congelamiento de la realidad.

Es decir, se le pide al educador que trabaje con herramientas conceptuales que en la mayoría de los casos, son el producto de marcos referenciales y de técnicas, con las cuales diversas generaciones de "científicos" en espacios y tiempos diferentes y con modos de producción de conocimientos únicos, han interpretado la realidad.

Se trata ahora de reconocer la historicidad de este tipo de práctica científica a partir de la premisa de que las "...herramientas de trabajo no tienen vida propia, sino que toman el sentido que les demos, con sus respectivos efectos en variados campos de la vida y del conocimiento. De allí que no podamos desconocer el impacto social, político y económico de nuestros trabajos, y que, en consecuencia, debemos saber recoger, para nuestros fines, aquello que sea armónico con nuestra visión de la responsabilidad social."<sup>(4)</sup>

Los problemas derivados de la construcción teórica y de la articulación teórica-práctica, conforman una polémica de pequeños y limitados grupos en cuanto a la articulación del trabajo. Los primeros intentos de ruptura se producen entre los años 1969-1972,

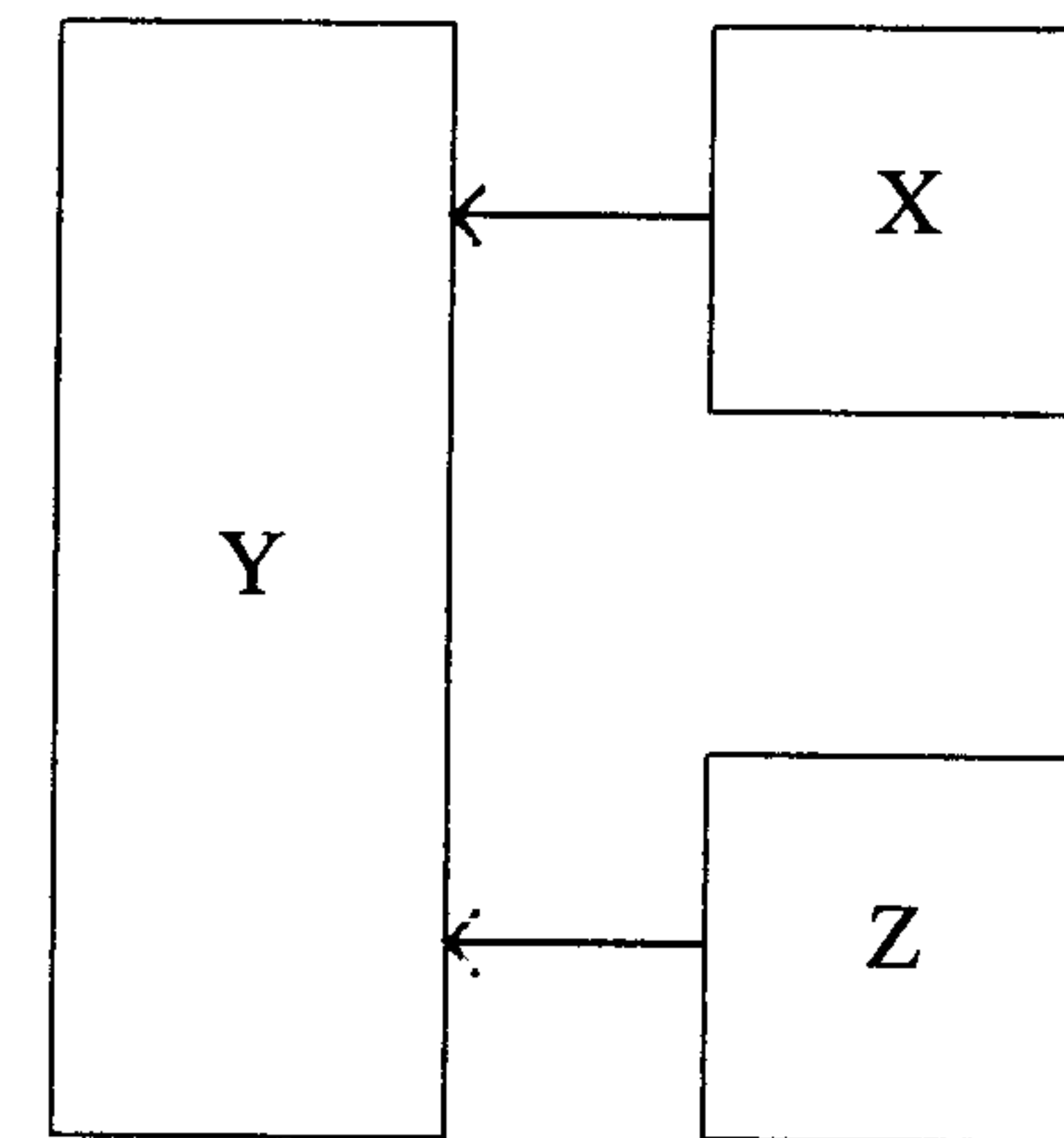
caracterizados estos tiempos por el repliegue de la lucha armada, la renovación universitaria y la intervención legislativa, política y militar de las Universidades Nacionales.

Al ser expulsados –producto de la intervención militar- de la Universidad Central de Venezuela– habíamos iniciado el cuestionamiento a un tipo de investigación educacional derivada de la aplicación del método experimental, el cual utilizaba en forma cosificada el modelo:

$$Y = f(x) \quad z$$

donde

- Y = variable dependiente
- x = variable independiente
- z = variable interviniente



Eran los tiempos de un cuestionamiento a las formas primarias de implantación de la investigación educacional en Venezuela, relacionadas con las novísimas concepciones sobre las bondades de la planificación con elemento racionalizador de la sociedad. El modelo de corte experimentalista se encontrará presente en el **Primer Programa de Investigación Educacional para Venezuela**, diseñada-

do por la Dirección de Investigaciones Educativas (DIE), creada en la década del sesenta y dependiente de Ministerio de Educación. Eran Tiempos de los acuerdos con la Wisconsin University y la Foundation.

En las Universidades y en especial de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela, domina el modelo de investigación descrito, entre los años 1960 y 1970 y, cosa curiosa, en el período de mayor participación política de la Universidad y en la cual se conforma una teoría social que hundía sus raíces en la búsqueda de una concepción autónoma y latinoamericanista, al impacto de la Revolución Cubana y por la otra, en el período de mayor difusión del pensamiento marxista.

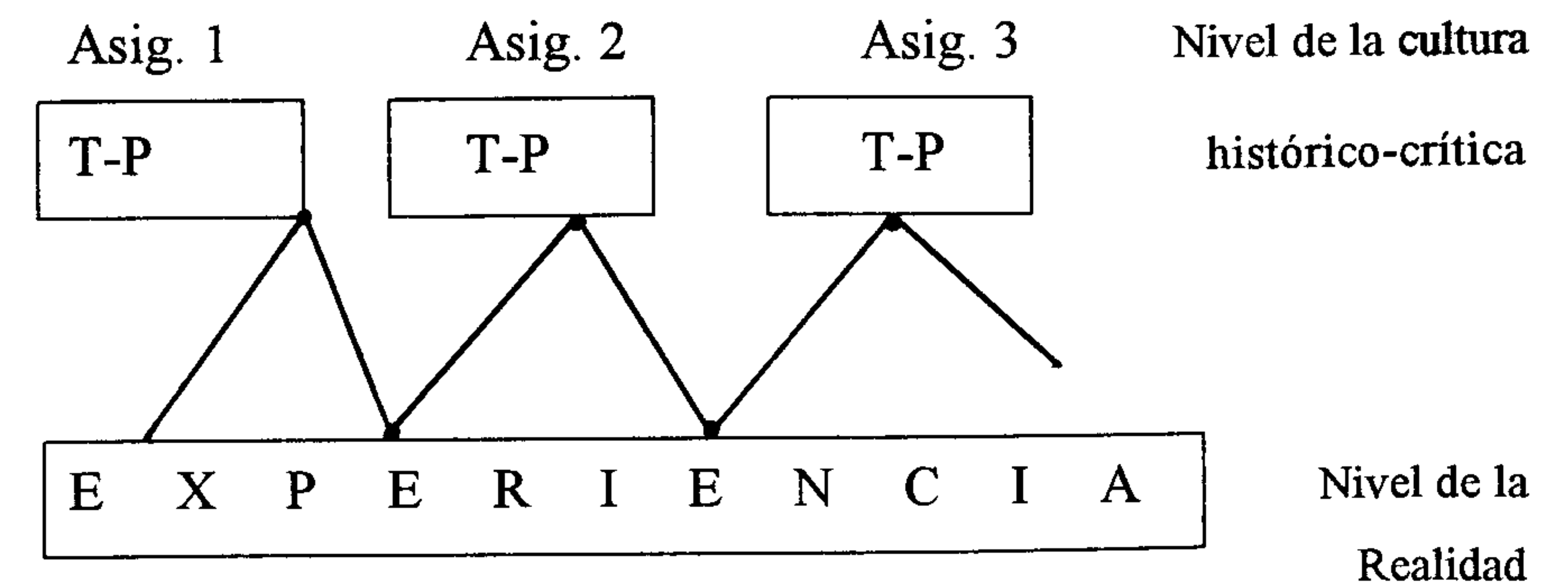
El modelo de investigación dominante se caracterizaba por:

- a.-el análisis bivariado;
- b.-marcada dominancia de los aspectos cuantitativos;
- c.-asepsia instrumental; y
- d.-neutralidad categorial y metódica.<sup>(5)</sup>

En ese período y al impacto de la Renovación Académica, se desarrolla un cuestionamiento a las categorías dominantes al interior de los denominados paradigmas normales de la Pedagogía. Esas categorías que se agotaban al interior de una Ciencia no construida, funcionaban como obstáculos para comprender la riqueza, la variedad y complejidad del fenómeno educacional que observamos a diario y que pedía a gritos nuevas formas de comprensión. La primera confrontación en el plano académico se produce en la organización de los planes de estudio, sobre la base de una concep-

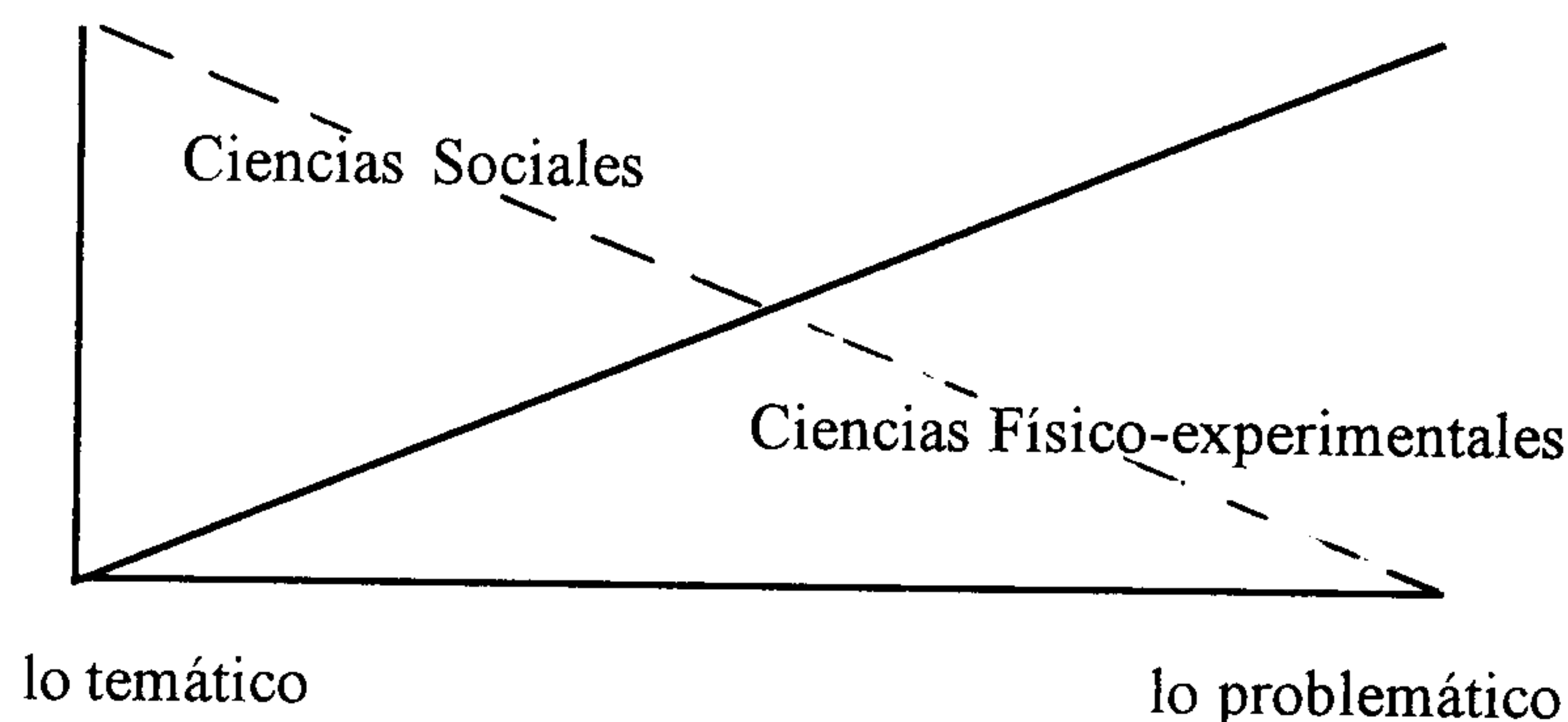
ción problematizadora, la cual se corresponde a lo objetual de las Ciencias Sociales, superando dos concepciones que a su vez se expresaban en los planes de estudios en forma dominante: el predominio de lo temático-especulativo, el desmejoramiento marcado de las concepciones caracterizadoras de las Ciencias Teóricas- Metodológicas; la otra aún incipiente, pero respaldada por una visión heredada de las concepciones positivistas: la vertiente tecno-empirista, propia de las Ciencias Físico-experimentales.

En esa década surge la crítica a ambas concepciones y se propone un modelo que suponía la superación de la relación trinomial (Universidad/Poder/Sociedad) que se agotaba solo en un discurso teórico y mayoritariamente extrapolado de otras realidades. Surge el nuevo modelo intentando relacionar a nivel de asignaturas (la mayoría de ellas teórico/prácticas, diseñadas para ser implementadas con la modalidad de "talleres de trabajo") entre dos momentos intrínsecamente relacionados: "la realidad" y los elementos aportados por una cultura histórica crítica:





Al lado de este componente, el elemento generatriz de la diferenciación Ciencias Físico-experimentales y Teórico-Methodológicas, con un predominio en el modo de trasmisión del conocimiento y las Ciencias Sociales, dentro de una concepción evidentemente problematizadora.



Los mensajes difundidos por un bloque determinado de poder se presentan dirigidos al control del conocimiento: de la Ciencia y en términos generales hacia una clara manipulación de la cultura, con la finalidad de unificar lo que es heterogéneo. La heterogeneidad social y cultural se expresa primer término en las formas de vida, ese conjunto de procedimientos mediante los cuales, un grupo social al interior de una sociedad, satisface sus necesidades materiales y espirituales, asegura su subsistencia, utilizando para ello procesos específicos de adaptación al medio físico de uso de tecnologías para su procesamiento, de creación de mecanismos para el intercambio con otros grupos destinados a subsanar carencias específicas. El intento homogenizador tiende a imponer formas únicas de adaptación para la satisfacción de las necesidades, uso de tecnologías, en la mayoría de los casos duras y no adaptables y creación de

mecanismos unificadores de intercambio.

Otro de los aspectos que permite la transparencia del grupo social es la *estructura social*, la cual es determinada por el conjunto de relaciones sociales institucionalizadas por el grupo, las que mantienen los individuos históricamente y normalmente producto de su evolución: el parentesco, la familia, la educación, la vecindad, el conjunto de relaciones que se establecen en el proceso de producción, la que determina la estructura de clases sociales y que en microescala abre un paréntesis mucho más rico de estudio para el análisis clasista. Deseo expresar con esto que sin negar la posibilidad del análisis de las clases sociales (por cierto, qué gran vacío teórico sobre este tema existe actualmente en Venezuela y que falta nos hace) y la necesidad de entregar a las clases dominadas una plataforma (explicitada en estrategia y tácticas) para superar la dominación, tal como expresa el tango Sentencia, "hay que saber como se vive para saber por qué se pena". Existe un espacio de estudio representado por el conjunto de relaciones que se encuentran establecidas en comunidades (indígenas, de barrios, de comunidades negras, de pequeños grupos) con altas posibilidades de acción y de presentación de alternativas organizativas propias para el desarrollo de la sociedad civil. Los intentos homogenizadores niegan esta posibilidad e impulsan un modelo modernizador con formas también únicas de comportamiento.

El último aspecto para el análisis se encuentra determinado por *los medios de comunicación simbólica*, es decir la cultura en su más amplio sentido en cuanto conjunto de creencias, de relaciones con la naturaleza para su transformación: la construcción de la vivienda, del vestido, la elaboración de los alimentos, el consumo, las formas

de intercambio oral, el mundo mágico religioso, la creación de mitos, de héroes regionales, la presencia de formas específicas de lucha para el logro de una reivindicación. Estos principios son “comúnmente aceptados por los miembros de los grupos sociales. Principios que la religión sacraliza y articula, el ritual mantiene y refuerza, la magia manifiesta y controla, el mito legitima y explica y los mundos simbólicos del lenguaje, el arte, y el folklore expresan y recuerdan.”<sup>(6)</sup> La visión homogenizadora inicia un proceso de desarticulación, de ruptura de esta diversidad y propone un patrón unificante utilizando para este fin a los medios de comunicación, la escuela, la religión, es decir, al sistema educativo en su conjunto. En situaciones extremas (en aquella donde fallan los educadores y los medios informativos) interviene el ejército y las diversas policías para imponer el modelo unificante. Recordemos los casos de Turismo y las reivindicaciones campesinas en el Estado Yaracuy.

El logro de los objetivos de homogenización se materializan en la constitución de grupos especialistas (investigadores, educadores, difusores) que, utilizando un método, constituyen un saber que es transformado en ente regulador de la marcha de la (su) sociedad. Es un proceso de legitimación del (su) conocimiento. Es necesario entonces, una ruptura en el monopolio del saber. Para lograrlo debemos tener en cuenta la expresión de Bachelard “...toda cultura científica debe comenzar por una catarsis intelectual y afectiva. Queda por delante la tarea más difícil: poner la cultura científica en estado de movilización permanente, reemplazar el saber cerrado y estático por un conocimiento abierto y dinámico, dialectizar todas las variables experimentales, dar en fin a la razón razones para evolucionar.”

A la vez, es necesaria una ruptura en nuestra práctica científica académica y construir una nueva metódica que sea endógena a estas realidades. Existe todo un corpus teórico-práctico signado por la Revolución Cubana, la Teoría de la Dependencia, la Teoría de la Explotación (Pablo González Casanova), la Contrateoría de la Subversión (Camilo Torres), la Concepción del Hombre Nuevo (Ernesto “Che” Guevara), la Teología de la Liberación (Gutierrez), las Técnicas Dialógicas (Paulo Freire), la Constitución del Poder Popular (la experiencia del FSLN), las Tesis del Compromiso versus las Tesis de la Neutralidad (Marx, Gramsci), la Metódica de la Investigación-Acción- Participación (Freire, Fals Borda, Bigott).

Recordemos que la investigación es una rama de doble filo: sirve para la dominación y liberación; es necesario optar, no existe la posibilidad de escapar, es decir no existe término medio entre los polos de esa función. El New York Times tuvo razón en su editorial del 20 de Marzo de 1967 cuando expresó “...anteriormente los cálculos de guerra contrarrevolucionaria eran de diez soldados norteamericanos por un guerrillero: actualmente son de diez antropólogos por guerrillero.”

Ahora bien, cuidado, por el hecho visual y auditivo que no permite ver ni oír las ráfagas de metralla, no pensemos que estamos en tiempos de paz, lo que ha pasado es que se han inventado los silenciadores y los lentes tapa-notas. Tenemos que estar alertas y prepararnos; no para buscar escapatoria sino para subsumirnos en el pueblo, es decir, reencontrarnos con nosotros mismos y preparar una nueva línea táctica. La estrategia la queramos o no, sigue siendo la misma.



Entonces, el estudio del complejo de relaciones que determinan lo social y en su interior a lo educativo, constituye nuestro objeto de investigación. La Venezuela de hoy plantea la pregunta del qué investigar, cómo realizar las investigaciones y quienes son sus destinatarios. Me permito proponer el siguiente conjunto de áreas de investigación:

*1. El mundo que determina el fenómeno educacional:*

- 1.1. La comunidad nacional e internacional.
- 1.2. La comunidad regional.
- 1.3. La comunidad local.
- 1.4. Las relaciones escuela-comunidad.
- 1.5. La Historia de la Educación: Estudio de los hombres sin historia; el poblamiento y la educación.

*2. La Escuela:*

- 2.1. Relaciones a nivel de aula (educador/medios de enseñanza/alumnos).
- 2.2. Los factores espaciales y sociales.
- 2.3. Las relaciones interindividuales.

*3. Los Medios*

- 3.1. Textos (formas de construcción, contenidos y efectos).
- 3.2. Los efectos de la información masiva extra-escolar.
- 3.3. La transformación de la práctica escolar en el aula.

*4. El Educador:*

- 4.1. Condicionantes (el medio familiar, la organización política y gremial, el Ministerio de Educación).
- 4.2. La relación con los movimientos sociales populares.
- 4.3. La acción política del educador (transformación del educador y del mundo que lo rodea).

*5. La Política Educativa y sus instancias.*

Al analizar a simple vista el conjunto de problemas podemos observar el grado de relaciones que se establecen entre ellos. Pareciera que es indispensable frente a esta realidad objetal, diseñar nuevas metódicas que introduzcan técnicas como el análisis de textos, análisis de coyuntura y estructura, estudio integral de comunidades, procesamiento de fuentes orales, etc.

¿Cómo investigar?: Adoptando una forma que se aleje cada vez más de la dominancia académica signada por las vertientes empiristas. ¿Para quién investigar?: Para los mismos actores de la actividad educacional y para que en el mismo proceso se produzcan cambios significativos tanto para el alumno como para el educador y la comunidad.

**Metódica de Investigación**

Constituye una forma de trabajo en las comunidades (escolar, local, etc.) respetando su autonomía y actividad creadora. Es por otra parte una forma de estudiar el presente a partir del pasado,

proyectándose hacia el futuro. La investigación es entonces un proceso de producción de conocimientos que se socializa y produce rupturas en el monopolio del saber. Tiene como objetivo:

1. Ayudar a la creación de un tipo de organización para la acción participativa.
2. Desarrollar y profundizar un tipo de organización que permita una participación más activa en los fenómenos sociales.
3. Disponer del mayor volumen de información.

Los componentes diferenciadores con la investigación académica son los siguientes:

Elementos	Investigación Académica	IAP
Sujeto	Un investigador o un equipo de investigación.	Equipo impulsor: constitución del grupo de investigación "vanguardia", grupos con altos niveles de participación.
Objeto	Un problema; fenómeno observado sin compromiso.	Un aspecto particular de la comunidad para lograr factores de integridad.
Objetivos	Los elabora el investigador para tratar de demostrar una hipótesis.	Elaborados por el equipo en la comunidad, se concreta el conocimiento científico de su realidad para transformarla.

Métodos y Técnicas	Cuantitativos y cualitativos.	Lo determina el objeto, se van construyendo en el proceso.
Análisis de la Información	El investigador o equipo tomando en consideración el marco teórico para validar hipótesis.	Se realiza en diferentes momentos, lo hace el equipo, un sector de la comunidad o la comunidad en su totalidad.
Utilización de resultados	Elaboración de informes final, resultados finales o cuasifinales.	Son utilizados en alternativas de movilización y de organización de la comunidad. Nunca son finales.

#### Fundamentación.-

Ninguna metódica construida puede ser considerada única para el conocimiento de la realidad, mucho menos pura o ascética. Se encuentra fuertemente impregnada de una concepción del hombre, del espacio-tiempo en el cual ese hombre realiza su acción transformadora y de la historia. En este sentido, la metódica es construida sobre los supuestos siguientes:

- a. **El Hombre como ser histórico:** no se trata de un hombre definido a priori, intemporal, sino del hombre presente, resultado de un pasado y en tránsito hacia el porvenir. "Su ubicación concreta en el tiempo y el espacio no implica una inmovilidad: existir en el presente presupone que el hombre es producto de un pasado que se proyecta hacia el futuro, o sea, que es parte integral y activa de un proceso." (7)
- b. **El Hombre como ser de relaciones:** lo social se caracteriza por un complejo mundo de determinaciones, producto de infinitud de

relaciones económicas, políticas, culturales e ideológicas. Estas relaciones adquieren además diferentes formas en el tiempo histórico. El hombre es definido en ese complejo marco de relaciones: con la naturaleza, con las instituciones, con los otros hombres y consigo mismo, con su interioridad biológica y psicológica.

c. **El Hombre como creador de cultura:** Bosco Pinto anota que existe "...una relación dialéctica entre el hombre y la naturaleza, las necesidades del hombre estimulan su actividad, produciendo un entrenamiento entre el hombre y la naturaleza. Esa unidad y contradicción se supera a través de la creación cultural; el hombre crea productos y artefactos que se cristalizan en la cultura. Su actividad de entrenamiento, su trabajo, estimulan su pensamiento sobre la realidad, ese pensamiento se elabora en conocimiento, que como explicaciones se cristalizan bajo la forma de ideología o ciencia, incorporándose a la cultura. La actividad productiva genera relaciones con otros hombres, que al repetirse se cristalizan bajo la forma de instituciones, incorporándose a la cultura. La cultura es una cristalización del quehacer humano en su enfrentamiento con la naturaleza. Hay que resaltar que la actividad está en la raíz del pensamiento y de las relaciones sociales y no viceversa.

A su vez la cultura, como producto histórico cristalizado, viene a incidir sobre la actividad humana a través de necesidades nuevas de los artefactos; sobre un pensamiento a través del conocimiento acumulado sobre sus relaciones a través de las instituciones; en un proceso dialéctico, en el cual el individuo al enfrentarse con su realidad se encuentra también condicionado por la misma creación

cultural".<sup>(8)</sup>

Por nuestra parte, al analizar los intentos homogenizadores, señalamos como componentes de este proceso de construcción cultural: las formas de vida, la estructura social y las formas de expresión simbólicas.

Responde por otra parte a las preguntas siguientes:

¿Quiénes? ¿Cómo funciona?	FUNCIONAL	
¿Por qué?	ESTRUCTURAL	
¿Cómo es? (Hoy)	SINCRÓNICO	TIEMPO
¿Cómo era? ¿En virtud de qué contradicciones se ha modificado? (Historia)	DIACRÓNICO	
¿Dónde?	SINTÓPICO	ESPACIO
¿Cómo se relaciona con los demás?	DIATÓPICO	
¿De dónde?	ETIOLÓGICO	
¿Para dónde?	TELEOLÓGICO	



Las bases gnoseológicas de la metódica son diseñadas por Orlando Fals Borda de la siguiente manera:

“(1) El problema de la relación entre el pensar y el ser -la sensación y lo físico- se resuelve por la observación de lo material que es externo a nosotros e independiente de nuestra conciencia; y lo material incluye no sólo lo constatable de la naturaleza sino también las condiciones fundamentales, primarias, de la existencia humana.

(2) El problema de la formación y reducción del conocimiento no se resuelve diferenciando los fenómenos de las cosas -en sí-, sino planteando la diferencia entre lo que es conocido y lo que todavía no se conoce. Todo conocimiento es inacabado y variable y queda sujeto, por lo mismo, al razonamiento dialéctico; nace de la ignorancia, en un esfuerzo por reducirla y llegar a ser más completo y exacto.

(3) El problema de la relación entre el pensar y el actuar se resuelve reconociendo una actividad real de las cosas a la cual sólo se adviene por la práctica que, en este sentido, es anterior a la reflexión; allí se demuestra la verdad objetiva, que es la materia en movimiento.

(4) El problema de la relación entre forma y contenido se resuelve planteando la posibilidad de superar su indiferencia por la práctica y no sólo por el comportamiento intuitivo o contemplativo; toda cosa se da como un complejo inexplicable de forma y contenido, de allí que la teoría no pueda separarse de la práctica, ni el sujeto del objeto”.<sup>(9)</sup>

En consecuencia, los supuestos teóricos de la metódica quedan definidos como:

1. La Investigación Acción-Participativa presupone una epistemología que ve la realidad objetiva, el pensamiento sobre esa realidad y la historia como procesos dialécticos.
2. De esa realidad dialéctica emerge una metódica de acercamiento y de conocimiento: la realidad misma y el objetivo de conocimiento sugiere la metódica para conocerlo.
3. Esa metódica a su vez, traduce en actividad planteamientos que implican una concepción del hombre y la historia; ella trae consigo una teoría de la acción.

#### **Procedimientos o Momentos de la Investigación Acción-Participación o Investigación Alternativa**

El modelo más utilizado en la práctica investigativa de América Latina y el Caribe comprende:

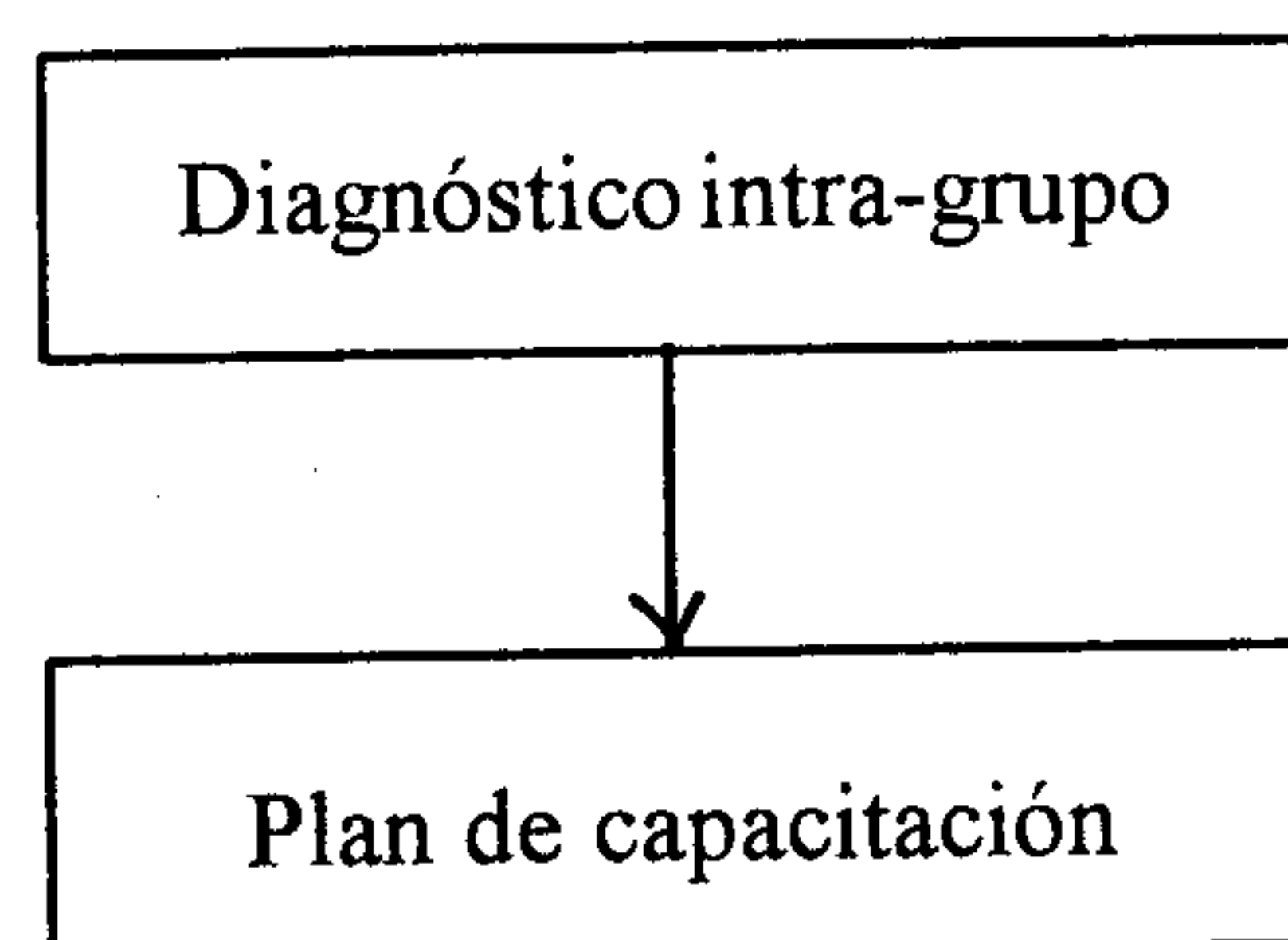
- a. Constitución de la organización o grupo primario de investigación.
- b. Momento investigativo.
- c. Programación y Acción Práctica.

#### **a. Constitución del Grupo Primario de Investigación**

El equipo constituido parte de un autodiagnóstico de los conocimientos de cada uno de sus integrantes. Antes de ir a la comunidad realizan un plan de capacitación dirigidos a unificar criterios y metódicas previas de trabajo. Deben tener claro aspectos como el análisis conceptual y metódico sobre los problemas educacionales



y culturales, análisis previo de la problemática cultural y educacional de la comunidad, región o nación, conjuntos de conceptos y metódicas de investigación educativa y socio-cultural, análisis de experiencias educativas y culturales alternativas y conceptos sobre política educacional y cultural alternativas. Representa un proceso de capacitación y autocapacitación; en este momento y para siempre todo aquel que sepa algo que lo enseñe y el que no lo sepa que lo aprenda.



### b. Momento Investigativo

Una vez constituido el grupo y realizado el plan de capacitación se realiza la primera aproximación al conocimiento de la comunidad (educativa, de padres, rural, etc.) en la cual se ha pensado realizar el trabajo. Comprende las etapas siguientes:

#### Etapa I

##### 1.1. Selección de una comunidad estratégica.

Se trata de seleccionar una comunidad que por sus características presenta la posibilidad de expresar un rol instrumental dentro de una

comunidad mayor; que tenga la posibilidad de realizar un efecto multiplicador y de cambio dentro de la estructura social. Además esta comunidad debe tener un carácter representativo de áreas culturales más o menos homogéneas.

### Criterios para la Selección

Los criterios son teóricos y no deben ser arbitrarios. Son relativos (se encuentran condicionado por el tiempo y por espacios); están internamente relacionados y a su vez permiten ser desagregados. Estos criterios pueden ser:

1. Accesibilidad física.
2. Concentración de la población.
3. Receptividad de la comunidad (grado de desconfianza, apertura, posibilidad real de trabajo).
4. Homogenidad cultural y étnica.
5. Experiencia de lucha de la comunidad.
6. Posibilidad de irradiar la acción hacia otras comunidades.
7. Relación de la comunidad con otras organizaciones sociales.
8. Grado de conflictividad interna. <sup>(10)</sup>

Para la selección es recomendable la construcción de una matriz del tipo:

Criterios	Comunidades		
	A	B	C
1	A1	B1	C1
2	A2	B2	C2
3	A3	B3	C3

### 1.2. Arqueo de Fuentes

La comunidad seleccionada no es producto de nuestra invención ni apareció en el momento de iniciar nuestra selección. Tiene una historia que puede encontrarse referida en documentos escritos. Debemos recurrir a los archivos parroquiales, municipales, actas de concejos de maestros, de la comunidad educativa, etc. Deben revisarse también los estudios socio-económicos, culturales, históricos, demográficos realizados anteriormente.

### 1.3. Elaboración del Anteproyecto de la investigación

Toda acción hacia una comunidad lleva implícito la obtención de resultados positivos a corto, mediano y largo plazo. La elaboración del anteproyecto (aparte de sus connotaciones formales de elaboración) comprende aspectos:

#### a. Económicos:

- Intraproyecto: Obtención de recursos para el desarrollo del trabajo.
- Extraproyecto: Lograr que la comunidad mejore en sus condiciones de vida o en su accionar diario.

#### b. Sociales:

- Aumentar el grado de participación de la comunidad en la toma de decisiones.
- Aumentar el poder del control de la comunidad sobre el proyecto.

#### c. Ideoculturales:

- Permitir a la comunidad que conozca su realidad.
- Traspasar a la comunidad elementos técnicos y de conocimientos.
- Abrir nuevas perspectivas a la comunidad para realizar acciones organizadas y con objetivos precisos.

Posteriormente, en el trabajo en la comunidad (Etapa III), se realiza el proyecto definitivo y se define el control comunitario del proyecto.

Un proyecto elaborado mediante la utilización de la Investigación Alternativa, es un proyecto elaborado por la comunidad con asistencia técnica y no un proyecto elaborado con asistencia técnica para la comunidad. Uno de los objetivos centrales de este tipo de

investigación es el control por parte de la comunidad de la producción de conocimientos, de la producción de bienes, de los productos de su trabajo y de su vida socio-cultural. El control se establece desde el diagnóstico y en cada una de sus fases (diseño, ejecución y evaluación).

### Formas de Control:

- a. Por la Organización: Se puede crear un grupo o comité.
- b. Por la Participación: Lo asumen los grupos estratégicos, organizaciones formales o asambleas comunitarias.
- c. Por la Información: El grupo de investigación informa permanentemente a la comunidad.
- d. Por la Evaluación: Mediante un proceso permanente de análisis en la comunidad.

En el momento de la elaboración del proyecto se fijan las responsabilidades a nivel de la comunidad y a nivel técnico.

### Etapa II

#### Reconocimiento del Area. Las primeras observaciones.

Se trata de ubicar en el tiempo y en el espacio a la comunidad. Observaremos desde los aspectos físicos (clima, topografía, recursos naturales) hasta los aspectos sociales (composición poblacional, grupos, morfología social, relaciones sociales que caracterizan a la comunidad, organización del trabajo, controles sociales, religiosos y políticos, la creación cultural).

El instrumental a desarrollar lo constituyen *la observación*, mediante el logro máximo de la convivencia y la participación directa en la vida de la comunidad; el *Diario de Campo* y las Fichas de Descubrimiento.

### Fichas de descubrimiento

#### El Diario de Campo

Constituye un instrumento indispensable para todo aquel que realiza trabajos de investigación aplicando la metódica descrita. Consiste en una libreta (del tipo Level Book o Field Book) o cuaderno de tapa resistente. A pesar de ser un instrumento de trabajo individual constituye un elemento fundamental para el trabajo grupal como fuente primaria de información. En general el Diario de Campo se transforma en un confidente muy especial además de ser un instrumento de adquisición de conocimientos sobre la comunidad y sobre el objeto de la metódica. En él quedan registrados los eventos, acontecimientos, hechos concretos, experiencias personales del investigador, sus reflexiones y comentarios.

En el Curso de Investigación Temática realizado en 1984 en Managua, Nicaragua por Joao Bosco Pinto, se anotaban los siguientes pasos en la construcción del Diario de Campo:

1. Anote, en el alto de la página, la fecha completa, el lugar en la cual se hace la observación y la duración del evento observado.
2. Hágase a continuación una *descripción* lo más detallada posible de lo que se ha observado.
3. Descríbase también el *entorno*, el ambiente tanto físico como



social del evento.

4. Anote los detalles los *actores* que hacen parte del hecho observado, tanto los directores como los observadores.
5. Siempre que sea posible relátense pormenores muy concreto sobre la conducta de las personas, los objetos que utilizan, su manera de vestir.
6. Descríbase también el *lenguaje* utilizado, tanto verbal como expresivo, anotando palabras, expresiones, gestos, exclamaciones.
7. Complemente la descripción con todo lo que se estime conveniente y necesario para la situación o el hecho.
8. Luego intente hacer una interpretación del hecho observado, intentando descubrir en él relaciones internas o con otras observaciones que ya se realizaron.
9. Trate de dar *explicaciones*: el por qué del acontecimiento, la historia pasada que puede haber tenido influencia en él, las posibles consecuencias de lo que pasó.
10. Anote finalmente las *dudas y las preguntas* que el hecho le suscita o los descubrimientos que el hecho provocó.

### Fichas de Descubrimiento

La Ficha de Descubrimiento es un instrumento para sistematizar las observaciones que se hacen, los hechos en los cuales se participa, de tal manera que ya se pueden disponer de un primer esfuerzo de clasificación e interpretación, a nivel individual y grupal. Esta sistematización inicial es llevada al grupo, para ser analizada, criticada y aprovechada por él.

Elas son la base sobre las cuales se va a elaborar los *códigos de investigación*. Su fuente es el Diario de Campo.

Como todo esfuerzo investigativo tiene que ir más allá de la descripción para llegar al análisis, la reducción teórica y la interpretación del movimiento histórico, también la Ficha de Descubrimiento se divide en tres partes: (1) la descripción detallada de los elementos que componen una situación o hecho observado; (2) la selección de sus elementos y relaciones esenciales para llegar a formular hipótesis interpretativas; y (3) su ubicación en un contexto histórico que permite captar su dinámica.

Entre los elementos que componen una situación observada (por participación), se puede enumerar los actores concretos (y su personificación, es decir, las relaciones sociales de producción que ellos representan), los instrumentos y objetos que intermedian la acción desarrollada, el objeto de la acción, su finalidad aparente, las relaciones sociales que componen el cuadro interactivo y las palabras -símbolos que utilizan para la comunicación.

Este cuadro morfológico-descriptivo de los elementos reales y concretos que componen un hecho determinado (situación observada), permite seleccionar aquellos aspectos esenciales del hecho,

separándolos de sus elementos específicos no esenciales. Este proceso de abstracción permite también formular hipótesis explicativas (determinación y causalidad dialéctica). La dinámica de cada hecho está dada por las contradicciones y oposiciones dialécticas que en él se dan y que se ubican tanto en los aspectos esenciales como en los no esenciales.

La Ficha se termina por la ubicación en un contexto histórico del hecho coyuntural, intentando relacionarlo con la lucha de clases, para poder comprenderlo cabalmente. También se puede incluir interpretaciones de tipo ideológico y valoraciones, siempre y cuando éstas no sean confundidas con la formulación teórica.<sup>(11)</sup>

**Ficha de Descubrimiento**

Fecha:

Lugar:

Situación observada (descripción)	Enumeración detallada de los elementos que componen la situación	Teorización Abstracción de los elementos esenciales y específicos para formular <b>hipótesis explicativas</b>	Ubicación Histórica: contradicciones lucha de movimiento
---	---	--	--

1. Actores  
(Personificar)

Impresiones personales (de tipo ideológico) o valoraciones del hecho.  
Separarlas de la interpretación teórica.

2. Instrumentos y objetos  
de intermediación.

3. La acción objetivo y desarrollo.

4. Relaciones internas  
y externas a la situación.

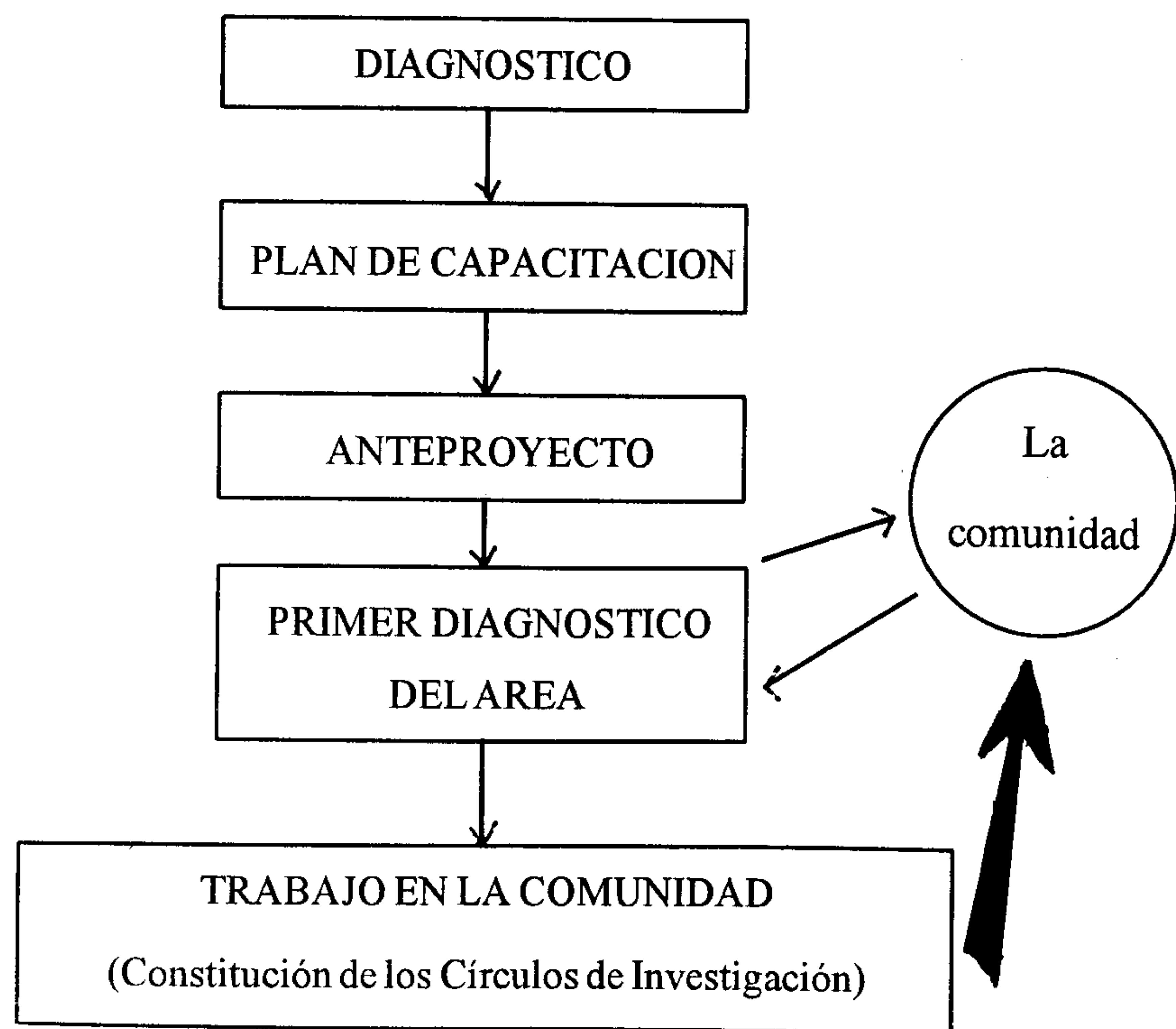
5. Lenguaje: Palabras, símbolos,  
gestos, actitud corporal.

Con las informaciones obtenidas en la Etapa I y en la Etapa II se adquiere una información todavía superficial sobre la comunidad, a pesar de que en la Fase II realizamos observaciones directas en ella. Clarificados los aspectos relevantes en las Fichas de Descubrimiento, contruidos en Códigos de Investigación, realizaremos nuestro trabajo no en sino con la comunidad.

ETAPA III:

**Constitución y Desarrollo de los Círculos de Investigación**

Previo a nuestra participación en la comunidad, el proceso de investigación ha cumplido con los momentos y fases siguientes:



Se trata ahora de realizar la investigación desde el interior de la comunidad y con la comunidad; si el equipo de trabajo tenía una visión desde fuera, ahora es necesario complementarla permitiendo a la comunidad su opinión y su percepción sobre la realidad en la cual vive.

Es muy común en el proceso de investigación de una comunidad —sea educativa, rural o barrial— recurrir a los líderes o grupos formales existentes. Es así como en el trabajo aceptamos en un primer momento como informantes de primer orden o como integrantes del equipo de investigación en la comunidad a los supervisores, directores, presidentes de comunidades educativas, dirigentes del gremio, al estudiar una microestructura escolar o a los dirigentes vecinales, jefes políticos o dirigentes de organizaciones gremiales, al estudiar una comunidad rural o barrial. La acción organizativa de la comunidad debe ser hecha a profundidad, conviene escoger una estrategia diferente para la acción investigativa por cuanto ella al final resulta en un plan transformador y muchas veces estos dirigentes expresan el sentido de la estabilidad y de oposición al cambio social. Esto no quiere decir que todos deben ser descartados. Es así como un hacendado, el cura párroco, los comerciantes, el maestro y los campesinos, expresan situaciones diferentes, independientemente que puedan coincidir en un momento preciso para alcanzar alguna reivindicación (mejoras en la Escuela, una carretera, por ejemplo).

Para un trabajo de toma de conciencia, que se encuentra estrechamente ligado a los objetivos de un grupo social, es indispensable trabajar directamente con los miembros de un grupo social, por medio de pequeñas células sociales las cuales denominados *Grupos*

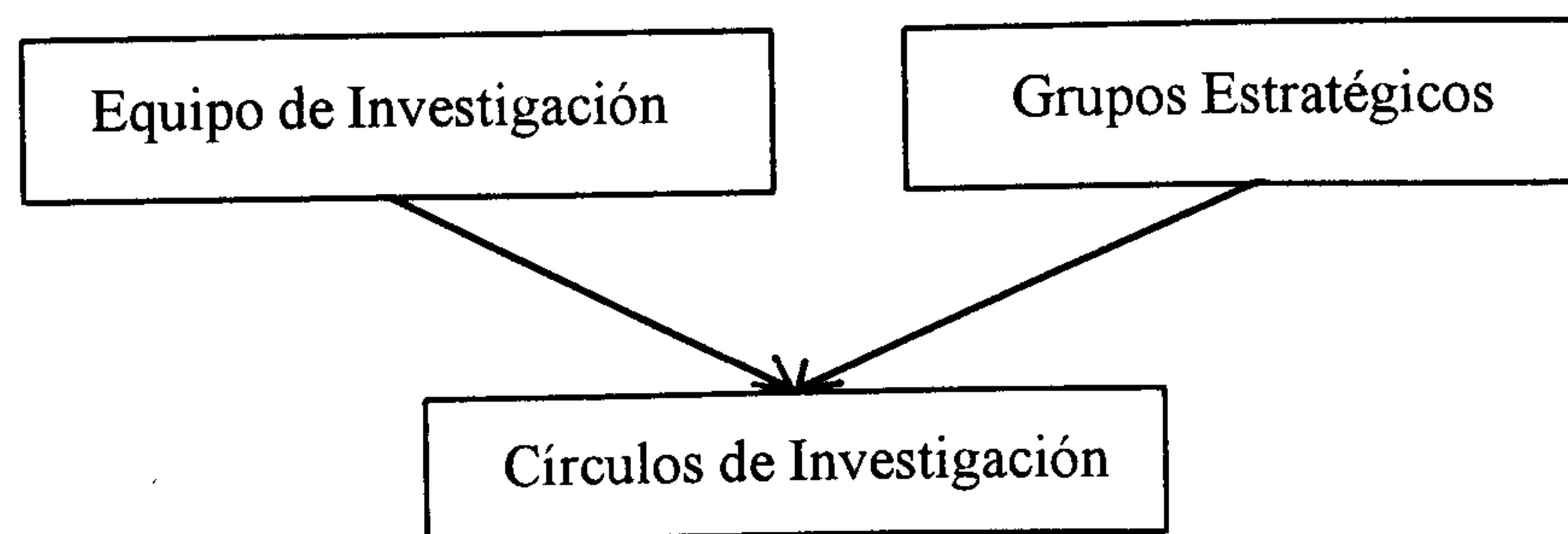


*Sociales Estratégicos.*

Son grupos que por el hecho de estar constituidos por trabajadores directos y por lo tanto creadores de la riqueza social dentro de un proceso de producción cualquiera, asumen un papel fundamental en los procesos de cambio estructural.

En el proceso de producción estos grupos se forman muchas veces de modo natural, casi espontáneo, sin necesidad de un estímulo exterior. Son en América Latina y el Caribe, por ejemplo, los grupos de ayuda mutua como los “mutiroes”, los “combites”, las “cuadrillas”, “mingas”, “maroons”, las hermandades para religiosas. Casi siempre tienen el objetivo de aglomerar la fuerza de trabajo suficiente para ejecutar una tarea que supere las posibilidades del individuo. Cuando sea posible identificar estos grupos, para comenzar con ellos el trabajo investigativo, es mucho mejor. Es importante aprovechar estas formas de ayuda mutua, pues ellas ya contienen la semilla de la cooperación social. <sup>(12)</sup>

Con elementos constitutivos de los grupos estratégicos conformamos los *Círculos de Investigación*.



No debe olvidarse que la función general del *Círculo* en la etapa investigativa, es la de buscar la percepción de distintas situaciones. El *Círculo* implica necesariamente tres elementos básicos, que en conjunto, hacen del *Círculo de Investigación*, como un test proyectivo. Por lo tanto debe pensarse en:

- a. **El Grupo.**- que debe guardar la homogeneidad respecto a la situación vivida y otras características que garanticen la participación (edad, sexo, organización, etc.)-
- b. **El Código.**- en cuando a la visibilidad, contención de los elementos de la realidad (referentes empíricos), ubicación en el sitio de la reunión.
- c. **El Coordinador.**- que debe poseer capacidad para propiciar la participación de los asistentes basándose en preguntas, en lo posible sacadas de las mismas respuestas y el desarrollo progresivo de la participación horizontal. <sup>(13)</sup>

**Elementos Básicos del *Círculo de Investigación***

Debemos considerar tres elementos en la composición del *Círculo de Investigación*: (1) el grupo de personas; (2) el código, (3) el Coordinador.

**1. El Grupo.-**

El grupo estará integrado por personas que comparten y viven una misma situación, es decir que hayan tenido las mismas experiencias;

por eso no se reunirán niños con ancianos, ni adultos con jóvenes a fin de permitir la comunicación entre cada grupo. Si se presentan problemas entre sexos lo deberá considerar el equipo, pero en principio lo que debe tenerse en cuenta es lo apuntado anteriormente. Estos grupos no pasarán de más de quince personas y si es el caso, de menos, tal como lo apunta la técnica de la Dinámica de Grupos a fin de permitir la participación de todos en forma interactuante y dar lugar a una dinámica tal que por su misma fuerza produzca la expresión verbal.

## 2. El Código.-

La función del cuadro o gráfico, llamado código, es la de presentar un tema de la situación real con el fin de permitir el diálogo entre los miembros del grupo. Dentro de esta función general el código tiene dos subfunciones: una de servir de medio para el diálogo, es decir, que sólo se puede dialogar entre aquellos que comparten una misma situación; otra, servir de objetivación de la realidad, es decir, permitir a los miembros del grupo un distanciamiento de su propia realidad, pero a la vez encontrarse identificados con la situación que aparece expuesta en el código. Este proceso de distanciamiento lo que nos permite ver un objetivar la situación para poderla criticar. En la medida en que la conciencia humana se despega de la situación, la podrá distinguir y por tanto trascender.

De ahí la importancia de la elaboración del código que debe representar situaciones de los individuos, naturalmente conocidos por ellos. No deben ser demasiado explícitas ni demasiado enigmáticas. Deben ofrecer diversas posibilidades de análisis en su desco-

dificación. Deben permitir que en el análisis los individuos se abran hacia otros temas.

La situación representada no ha de ser de partes separadas ni desconectadas, sino que permita al grupo llegar posteriormente a la totalidad del problema, y en lo posible introducir contradicciones de la realidad para que se pueda ver su dinamismo y su mutabilidad. Las contradicciones percibidas se convierten en factores de crítica y reflexión, que supera la descripción.

Las formas de los códigos, o mejor sus canales, deben ser lo más flexibles que se pueda, basándose siempre en el criterio de eficacia en los medios que facilitan el diálogo: esto quiere decir, por ejemplo, que en un momento dado puede utilizarse como código el relato de una situación por parte de algunos de los miembros del círculo, la cual se convertiría en el punto de discusión.

La codificación se divide en:

### *Simple:*

- Canal Visual: pictórico, gráfico.
- Canal sensible: sociodramas, títeres, cortometrajes y transparencias.
- Canal auditivo: relatos, canciones, lecturas, charlas

### *Compuesta:*

simultaneidad de canales.



Todos estos tipos de codificación pueden ser intercalados, a fin de variar las formas de participación y evitar la monotonía que pueda producir el uso exclusivo de uno de ellos.

### 3. El Coordinador del Círculo

Estará constituido por alguno de los miembros del equipo investigador, a quien se le da la oportunidad de poner en práctica toda la acción dialógica sobre la que se basa el método.

Su papel, como el de cualquier dialogante, no será el de ir a imponer sus puntos de vista, sino, que si ciertamente tiene algo que decir lo haga a partir de la situación expresada en el gráfico de tal manera que se de el intercambio reflexivo entre todos los miembros del Grupo y el Coordinador.

El Coordinador debe iniciar la reunión con alguna motivación que haga hincapié en la capacidad que tienen todos los presentes de participar activamente por el hecho de haber tenido experiencias personales y vividas, lo que hace que una debe ponerles en común, en beneficio de todos.

Es necesario que al Círculo asista otra de las personas del equipo de investigación con el propósito de anotar por escrito o grabar el desarrollo de la discusión. Esto tiene como finalidad el de recoger toda la producción del Círculo, como lo son sus expresiones, frases, dichos, modismos y toda forma lingüística, etc. y observar los comportamientos, reacciones, formas de participación y algún posible liderazgo en el grupo. <sup>(14)</sup>

Una vez realizada la actividad en el Círculo, se procede al

análisis en la siguiente forma:

1. Transcripción literal de la grabación.
2. Identificación de los temas principales:
  - 2.1. Temas que son propuestos o sugeridos
  - 2.2. Temas que surgen del grupo
  - 2.3. Contenidos de los temas: ¿cuáles son los elementos que constituyen al tema?
  - 2.4. Relaciones al interior de los temas: ¿se presentan los elementos aislados o parecen constituir un tema?
3. Relaciones entre temas:
  - 3.1. ¿Están los temas relacionados entre sí? ¿Surge un tema de otro tema espontáneamente o se exponen uno al lado de otro?
  - 3.2. ¿Hay alguna idea de casualidad? Un hecho es causa o efecto de otro.
  - 3.3. ¿Se explican las relaciones entre temas por otro hecho?
4. Comparación con los conceptos teóricos.
  - 4.1. Qué tipo de percepción existe de los elementos que constituyen la teoría del modo de producción capitalista, p.e.
  - 4.2. ¿Existe algún comienzo de explicación del valor o de la riqueza?, ¿Esta explicación se vincula al trabajo?
  - 4.3. ¿Cuál noción existe sobre la educación?, ¿Sobre su finalidad?, ¿Qué noción existe sobre la formación del capital?
  - 4.4. ¿Qué noción del grupo, de colectivo, de clase, existe?



4.5. ¿Existe alguna noción del proceso histórico, de sus luchas, de sus participaciones en eventos?

5. Identificación de lagunas en la percepción.

5.1. Distinguir entre nueva información adquirida mediante el Círculo de Investigación y la percepción que ellos tienen sobre los temas o informaciones que fueron propuestos o solicitados.

5.2. Identificar en que estado se encuentra la percepción de un objeto social y las explicaciones que de él se expresan.

5.3. Intentar percibir la falta de unilinearidad en la percepción; niveles muy avanzados, desvinculados y sin la presencia de niveles menos avanzados. <sup>(15)</sup>

Toda investigación produce un nuevo conocimiento. ¿Cómo es entonces, el proceso de conocimiento que se propone en la Investigación-Acción-Participación?.

a. Al abordar la realidad, en un primer momento no se observa más que *apariencias*, los aspectos aislados y las conexiones externas de las cosas y los hechos. Esta etapa ha sido denominada *sensorial*. Es el momento de las sensaciones e impresiones. Primariamente el conocimiento es periférico y generalmente descriptivo por cuanto, las cosas y los hechos son captados sólo en apariencias. <sup>(16)</sup>

Este primer momento pudiera también ser denominado *etapa del objeto*, ya que el sujeto hace del *objeto-en-si*, un objeto de conoci-

miento, es decir, percibe la realidad como objeto de conocimiento. Se corresponde con nuestras Etapa I y Etapa II. En general es este el *Momento Fenomenológico*.

b) En la medida que abordemos el trabajo práctico con las implicaciones de percibir nuevas sensaciones e impresiones, se penetra más allá del objeto visible; más allá de la epidermis del fenómeno para ir poco a poco descubriendo sus componentes internos, que constituyen la esencia de la realidad objetiva, las leyes que rigen su desarrollo y su movimiento. (*Ver anexo*)

Este segundo nivel que denominaremos **crítico**, constituye un conocimiento morfológico y analítico de la realidad. En el no solamente se identifican las partes o los elementos constituyentes del objeto, sino qué partes son más importantes que otras por la determinación que ejercen sobre las otras partes, es decir, se identifica la estructura del objeto. Utilizando una comparación se podría hablar de una radiografía de la realidad.

La investigación es un proceso que produce nuevos conocimientos sobre la realidad, sobre la situación histórica y social de los grupos. Sin embargo, este proceso no culmina en la fase de producción de conocimientos y de contemplación. Es necesario diseñar acciones, experimentos, sobre cómo relacionar este conocimiento histórico social obtenido con la práctica de constitución de formas organizativas destinadas a producir cambios significativos en la realidad conocida. En este proceso se producen nuevos conocimientos y en este sentido la investigación se transforma en una actividad inacabada.

### c. Programación-Acción

En el proceso de la Investigación-Acción-Participación o Investigación Alternativa, este momento constituye el de la acción práctica que en un primer momento es a nivel de la conciencia y en una segunda instancia a nivel de los procesos objetivos. Se considera una acción planificada, programada y racional. Tiene dos objetivos principales: a través de una comprensión crítica más global y objetiva de su realidad histórica, motivar para la acción a los participantes de los grupos hasta alcanzar en la comunidad la unidad específica. Una vez motivada la comunidad apoyarla en la selección, programación, ejecución y evaluación de proyectos de acción. Comprende:

1. Constitución de los Círculos de Estudio e Investigación.
2. Elaboración del Proyecto Comunitario.

#### 1. Constitución de los Círculos de Estudio e Investigación. (CEI)

Consisten en una dinámica especial de grupo orientada hacia la problematización. Son similares a los Círculos de Cultura propuestos en el Método Psicosocial. Constituyen en cierta medida "grupos vanguardia" dentro de la comunidad que desarrollan un proceso de toma de conciencia, de acercamiento entre conciencia y realidad. En la mayoría de los casos se encuentran constituidos por los mismos integrantes de los Círculos de Investigación de la Etapa III, a los cuales se suman otros integrantes de la comunidad motivados por el trabajo realizado.

La materia prima de los CEI la constituye los resultados de la

investigación. De ella se selecciona problemas que son priorizados y que orientan a toda la fuerza del grupo. Debe existir una concentración de esfuerzos para analizar el o los problemas a los cuales se priorizó, en el sentido de verlos en profundidad, desde varios ángulos y perspectivas, desde varias dimensiones, para poder de esta forma abordarlos con mayor conocimiento y mayores posibilidades de éxito.

En lo CEI, se produjo ya una comprensión del problema, por su inserción en el contexto global, con las alternativas de acción para solucionarlos. Los grupos realizan el diagnóstico del problema y lo llevan a la totalidad de los integrantes de la comunidad para que a partir de ese momento, diseñar un camino común para lograr su solución, la cual sólo podrá resultar de la acción concertada de todos.

#### 2. Elaboración del Proyecto Comunitario.

Esta es una fase de programación, entendida no como una acción de técnicas y profesionales, sino como un proceso educativo, durante el cual una comunidad, accionada por sus grupos, analiza un curso de acción, estudia los requerimientos materiales que necesita, verifica los recursos alternativos de que dispone, se informa sobre recursos externos, y finalmente determina las exigencias educativas (capacitación o entrenamiento) necesarias para que su acción sea exitosa.



El proceso comprende:

- a. Determinación de los requerimientos materiales y humanos para la realización del proyecto.
- b. Localización de los recursos materiales, financieros y humanos disponibles en la misma comunidad, o externos a ella pero alcanzables.
- c. Formulación de las tareas a ser realizadas y asignación de responsabilidades.
- d. Capacitación del Personal del Proyecto.
- e. Preparación inmediata de los medios necesarios para iniciar las actividades.
- f. Determinación de los mecanismos de control comunitario sobre el Proyecto.
- g. Ejecución y Evaluación de los Proyectos de Acción.

### 3. Evaluación Permanente del Proceso.

La Evaluación permanente del proceso es una acción crítica que los ejecutores del proyecto ejercen sobre su propia acción, en forma periódica y sistemática. Es parte de la exigencia y necesidad de investigar los procesos objetivos, para adecuar sobre la acción al movimiento adjetivo de esos últimos. El equipo de investigación, ahora integrado a toda la comunidad moviliza los instrumentos de control antes de elaborados, para asegurar el seguimiento crítico de la acción por parte de los ejecutores directos. El resultado de esta evaluación es el redireccionamiento del proyecto, siempre que sea

necesario para que sus propósitos básicos sean alcanzados, logrando eliminar el problema y sus causas. Hay que asegurar que la comunidad como totalidad social sea permanentemente informada tanto de la acción como de los problemas que ocurre, como de los cambios introducidos en la misma, para asegurar la participación, la autogestión y por tanto el logro final del proyecto.

Esta fase permite a la comunidad cerciorarse de los resultados de su acción, fortaleciendo su autoconfianza y creando así conciencia de su propia fuerza. Hasta los mismos éxitos parciales y los fracasos pueden llevar a la comunidad a asegurarse de su capacidad de actuar. Este proceso evaluatorio debe realizarse en primer lugar en grupos de trabajo o grupos de tareas y después debe ser llevado a la plenaria comunal para que nada quede escondido y la comunidad tenga una visión completa de lo realizado.

### Referencias

1. Flóres Miguel, Cirilo.- "La Racionalidad"; En **Diccionario de Filosofía Contemporánea**: P. 420
2. Savater, Fernando.- "Las Heterodoxias"; en **Heterodoxias y Contracultura**. P.11
3. Flóres Miguel, Cirilo.- **Ob. Cit.** P. 423
4. Fals Borda, Orlando.- **El problema de como investigar la realidad para transformarla por la praxis**. P. 97
5. Bigott, Luis Antonio.- **Análisis de Microestructuras Educativas**. P. 19
6. Navarro Alcalá - Zamora P J -**Sociedades, Pueblos y Cultura**. P. 17
7. Bosco Pinto, Joao - **Investigación Temática**. P. 10
8. **Ibid.** P. 13
9. Fals Borda, Orlando - **La Ob. cit.** P. 14



10. Bosco Pinto, Joao.- **Notas de Clase sobre el Curso de Investigación Temática.** Managua, 1984.
11. Ibid.
12. Ibid.
13. Ibid.
14. Ibid.
15. Ibid.
16. Bosco Pinto, Joao.- **Metodología de la Investigación Temática: Supuestos Teóricos y Desarrollo.** P. 3
17. Ibid. P. 14. Véase además: Torres Novoa, Carlos A.- **La Praxis Educativa de Paulo Freire.** Edic. Gernika. México. 1977. Alfaro Moreno, Rosa María.- **De la conquista de la ciudad a la apropiación de la palabra.** Edic. Tarea. Lima. 1989. Gianotten, Vera (y) Ton de Wit.- **Organización Campesina.** Edit. Tarea. Lima, 1990. Fals Borda, Orlando.**La Historia Doble de la Costa.** ACS. Bogotá, 1989.

NIVELES DE CONCIENCIA:	EXPLICACIONES DADAS POR PARTE DE LA POBLACION A LA SITUACION	ACTITUD DE LA POBLACION	TIPOS DE ACCIONES REALIZADAS POR LA POBLACION	ACCION DE OTROS SECTORES:
<p>III</p> <p>CONCIENCIA Y POSICION DE CLASE.</p> <p>(Conciencia Crítica)</p> <p>Consciente de sus verdaderos intereses de clases: liberación nacional y construcción del socialismo</p>	<p>Comprensión estructural e histórica de la realidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dominación imperialista: Subdesarrollo como dependencia.</li> <li>- Estructura de clases antagonicas de la sociedad capitalista. Lucha de clases.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Sustitución de interpretaciones mágicas y superficiales por relaciones causales.</li> <li>* Clasificación de la propia posición socio-política dentro de la lucha de clase.</li> <li>* Dialéctica acción/reflexión/acción permanente, en una perspectiva de creatividad.</li> <li>* Transformación revolucionaria de la realidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Luchas reivindicativas con una clara conciencia y posición de clase.</li> <li>* Lucha de clases a nivel económico, político e ideológico.</li> <li>* Organización del proletariado en un partido para la toma del poder.</li> </ul>	<p><b>Pequeña Burguesía:</b> Intelectuales-estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Toma de posición de clase proletaria.</li> <li>* Luchar por los intereses de clase de proletariado, integrar sus filas.</li> <li>* Tarea de educación popular que las clases asuman una teoría social crítica y conflictiva.</li> <li>* Colaborar con la organización gremial y política de las clases trabajadoras.</li> <li>* Construcción del frente de clases en torno a la vanguardia representada por trabajadores intelectuales militares y sector científico técnico de avanzada.</li> </ul>

NIVELES DE CONCIENCIA:	EXPLICACIONES DADAS POR PARTE DE LA POBLACION A LA SITUACION	ACTITUD DE LA POBLACION	TIPOS DE ACCIONES REALIZADAS POR LA POBLACION	INTERVENCIÓN DESDE EL EXTERIOR DE LA COMUNIDAD QUE REFORZARÍA LA SITUACION
<p>I</p> <p>CONCIENCIA DOMINADA (Conciencia ingenua, mítica, alienada).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Explicaciones esencialmente míticas de orden moral y religioso.</li> <li>* Se hacen propias de manera acrítica, las explicaciones dadas por detentores del poder (clase dominante).</li> <li>* Legitimación de las diferencias sociales, vistas como algo "natural" o "sagrado" (querido por Dios).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Casi exclusiva centralización de los intereses en las formas más vegetati-vas de vida: nutrirse, vestirse, pre-munirse contra lo que amenaza: su interés está en sobrevivir o gozar de la vida.</li> <li>* Ausencia de conciencia histórica: vive sólo el presente: inmediatista.</li> <li>* Es contemplativo de la realidad: su comprensión de la realidad es superficial, epidérmica, no ve la causalidad y dinámica de los procesos.</li> <li>* Fatalismo, resignación, sentimiento de culpa, Poderes superiores dominan desde afuera el mundo físico y social a los que tienen que someterse el hombre.</li> <li>* Sumisión al juego de las fuerzas percibidas como irracionales y mágicas.</li> <li>* Inmersión e integración en el orden social establecido más que participación activa a su transformación.</li> <li>* Población-objeto, sumergida en la "cultura del silencio" y sometida a los determinismos.</li> <li>* No percepción de la relación dialéctica entre la naturaleza y el hombre, la historia y el hombre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Actividades de subsistencia sin transformación del medio, y que conducen a la reproducción del sistema socio-económico establecido.</li> <li>* Repetición de actos tradicionales ("rito evocación" de "grandes acontecimientos del pasado".)</li> <li>* Huida al "antes" y al "arriba" religiosos.</li> <li>* Tentativas de solución a la vez individualistas y gregarias.</li> <li>* Búsqueda de soluciones miraculistas, providencialistas y paternalistas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* De tipo caritativo asistencialista y personalista.</li> <li>* Con una visión de "comprometer las cosas" y de promoción individual.</li> <li>* Basadas en el idealismo ingenuo e insuficiente de: "vivir con" hacerse pobre con los pobres aliviar la miseria.</li> <li>* Sentimiento de solidaridad, en forma acrítica con los pobres y el "pueblo" populismo.</li> </ul>

NIVELES DE CONCIENCIA:	EXPLICACIONES DADAS POR PARTE DE LA POBLACION A LA SITUACION	ACTITUD DE LA POBLACION	TIPOS DE ACCIONES REALIZADAS POR LA POBLACION	INTERVENCIÓN DESDE EL EXTERIOR DE LA COMUNIDAD QUE REFORZARÍA LA SITUACION
<p>II</p> <p>CONCIENCIA PRE-CRÍTICA</p> <p>Instinto de Clase</p> <p>Surge como cuestionamiento y acción sobre la realidad social pero dentro de la lógica determinada por el sistema establecido.</p> <p>Cambio intrasistemático.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Interpretaciones positivistas y epidémicas presentadas por la ideología dominante que no cuestionan la raíz de los problemas:</li> <li>1° * Interpretación estructural funcionalista, subdesarrollo como atraso debido a desajuste o disfunción de un sector de la estructura social como: <ul style="list-style-type: none"> <li>* supervivencias de modos de producción arcaicas pre-industriales.</li> <li>* supervivencias de estructuras políticas, antidemocráticas y no participativas.</li> <li>* Deficiencia educativa.</li> <li>* Superpoblación.</li> </ul> </li> <li>2° * Interpretación marginalista. <ul style="list-style-type: none"> <li>Subdesarrollo como "estar al margen de" y "sin participación" en la sociedad industrializada y en el "sistema democrático".</li> </ul> </li> <li>3. * Interpretación interclasista de la sociedad estratificación de la sociedad en clases y grupos complementarias capital y trabajo; intelectual-obrero.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Insatisfacción sobre el estatus quo.</li> <li>* Resentimiento confuso y global contra los privilegios.</li> <li>* Masificación</li> <li>* Protesta dentro de las coordenadas del sistema.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Acciones colectivizadas y limitadas a los intereses inmediatos, sin cuestionar el sistema en cuanto tal: reivindicación económica sin perspectivas políticas</li> <li>* Reorganización empírica de ciertos sectores de la economía de la vida social, de la cultura, sin cuestionar el todo: Reformismo.</li> <li>* Aglutinamiento popular espontáneo y ocasional en torno a la insatisfacción colectiva y necesidades inmediatas comunes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Acciones "puntuales" para la satisfacción de necesidades inmediatas.</li> <li>Aglutinamiento de masas en torno a "líderes" mesiánicos: populismo.</li> <li>Acciones sectoriales para alcanzar a los de adelante y para cerrar la brecha entre los de arriba y los de abajo, entre el campo y la ciudad desarrollismo.</li> </ul>

## **Bibliografía**

**ALFARO MORENO, Rosa M.-De la Conquista de la Ciudad a la apropiación de la palabra.** Edit. Tarea. Lima, 1988.

**ARRIEN, Juan Bautista.- Nicaragua: Revolución y Procesos Educativos.** Ministerio de Educación. Managua. 1980

**BARREIRO, Julio.-Educación Popular y Proceso de Concientización.** Siglo XXI. Buenos Aires, 1974.

**BASOMBRIÓ, Carlos.-Educación Popular y Posibilidad de Revolución de la Política en el Perú.** Edit. Tarea, Lima, 1988

**BIGOTT, Luis Antonio.-Análisis de Microestructuras Educativas,** Imprenta Universitaria. Caracas, 1971

**BIGOTT, Luis Antonio.-El Educador Neocolonizado,** 3ra. Edic. Edit. de Enseñanza Viva. Caracas, 1979

**BIGOTT, Luis Antonio.-Modelos de Análisis de Sistemas Escolares.** Volúmen I. Facultad de Humanidades y Educación. Caracas, 1982

**BOSCO PINTO, J.-Metodología de Investigación-Acción.** (Mimeo). Quito, 1976

**BOSCO PINTO, J.- Metodología de la Investigación Temática: Supuestos Teóricos y Desarrollo.** IICA-CIRA. Bogotá, 1970

**BRANDAO, Carlos R.-Pesquisa para Participante.** Editora Brasiliense. Sao Paulo, 1981

**BRECHT, Bertold.- Mefi, el Libro de las Mutaciones.** Edit. Nueva Visión. Buenos Aires, 1973

**CAMILLERI, Carmel.-Antropología Cultural y Educación.** Unesco. Lavsana, 1985

**CARIOLA, Patricio.-La Educación en América Latina.** Edit. Limusa. México, 1981



COLOMBRES, A. (Como).-**La Cultura Popular**. Edic. Premia. México, 1982

DUSSEL, Enrique.- **La Dialéctica Hegeliana: Supuestos y Superación**. Edit. Ser y Tiempo. Mendoza, 1972

FALS BORDA, Orlando.-**Ciencia Propia y Colonialismo Intelectual**. Punta de Lanza. Bogotá, 1978

FALS BORDA, Orlando.-**El Problema de cómo investigar la realidad para transformarla por la Praxis**. 6ta. Edición. Tercer Mundo Editores. Bogotá, 1978

FALS BORDA, Orlando.-**Conocimiento y Poder Popular**. Siglo XXI. Bogotá, 1981

FALS BORDA, O. (y) Otros.-**Por ahí es la Cosa**. La Rosca. Bogotá, 1972

FALS BORDA, O. (y) Otros.- **Causa popular, Ciencia Popular**. La Rosca. 1972

FAVERO, Osmar.-**Cultura Popular y Educación Popular: memoria dos años 60**. Edit. Graal. Río de Janeiro, 1983

FREIRE, Paulo.-**Pedagogía del Oprimido**. Edit. Tierra Nueva. Montevideo, 1972

FREIRE, Paulo.-**La desmistificación de la Concientización**. Edit. Guadalupe. Bogotá, 1975

FREIRE, Paulo.-**Pedagogía y Acción Liberadora**. Ediciones Zero. Madrid, 1978

FREIRE, Paulo.-**La Educación como Práctica de la Libertad**. 4ta. Edición. Siglo XXI. Buenos Aires, 1979

FREIRE, Paulo.- **Alfabetizacáo: leitura do mundo, leitura da palavra**. Edit. Paz e Terra. Sao Paulo, 1990

FREIRE, Paulo.-**La Naturaleza Política de la Educación**. Paidós. Buenos Aires, 1990

FULLAT, O.- **La Educación Soviética**, Nova Terra. Barcelona, 1972

FUNDACIÓN PUNTA DE LANZA.- **Crítica y Política en Ciencias Sociales**. Punta de Lanza. Bogotá, 1978 (II Tomos)

GALEANO, E.- "Literatura y Cultura Popular en América Latina: diez errores o mentiras frecuentes"; en COLUMBRES.-**La Cultura Popular**. Edit. Premia. México, 1982

GALEANO, José (y) V. Negrete.-**El Cerrito**. Fundación Sinú. Montería, Colombia, 1982

GARCÍA, Alejandro.- **Las Fuentes Orales**. Ministerio de Educación Superior. La Habana, 1979

GIANOTTEN, Vera (y) Tom de WIT.-**Organización Campesina: el objetivo de la educación popular y la Investigación participativa**. Edic. Tarea. Lima, 1987

GONZÁLEZ CASANOVA, Pablo.-**Sociología de la Explotación: siglo XXI**. México, 1969

HORKHEIMER, M. (y) T. ADORNO.- **Dialéctica del Iluminismo**. Editorial Sur. Buenos Aires, 1974

IDAC.- **Cuidado Escuela!** ediciones Tarea. Lima, 1987

INODEP.- **Métodos de Análisis de la realidad**. Edic. Morsiega. Madrid, 1975

JARA, Oscar.- **Aprender desde la Práctica: Reflexiones sobre la Educación Popular de Centroamérica**. Ediciones Tarea. Lima, 1979

JARBAS, Maciel.- **Fundamentacao Teórica do Sistema Paulo Freire de Educacao, Cultura Popular e Educacao Popular**. Sao Paulo, 1980

LEIS, Raúl.- **La Sal de los Zombis**. Ediciones Tarea. Lima, 1987

LEIS, Raúl.- **El Arco y la Flecha**. Ediciones Alforja. San José (Costa Rica), 1989

LEÓN, Argeliers.- "Un caso de tradición oral escrita"; en **Islas** (30 -40). Mayo-Dic., 1971, La Habana

LÓPEZ, Abilio.- **El grupo en la Educación Popular**. Librería Editorial Salesiana, Caracas. 1986

MALASSIS, L. **Ruralité, educación, développement.** Les Press de l'Unesco. Paris, 1975

MANACORDA, M.A.-**Marx y La Pedagogía Moderna.** Oikos-Tau, Barcelona, 1969

MARIÑO, Germán.- L. Pérez; V. Zavala.-**Lucharemos: Método de Alfabetización Liberadora.** Dimensión Educativa. Bogotá, 1978

MED.-**Formar para Transformar,** Ministerio de Educación. Managua, 1986

MORSE, Richard.- **El Espejo de Próspero.** Siglo XXI. México, 1982

NÚÑEZ, Carlos.-**Educación para Transformar.** Alforja, San José. 1989

OLAS.- **América Latina y La Educación.** Primera Conferencia de Solidaridad con los Pueblos. La Habana. 1967

PARRA ESCOBAR, Ernesto.- **La Investigación-Acción en la Costa Atlántica.** Fundación para la Comunicación Popular. Cali. 1983

PARRA, Rodrigo; G. Rama (y) Otros.-**La Educación Popular en América Latina.** Kapeluz, Buenos Aires, 1984

PUIGGROS, Adriana.- **La Educación Popular de América Latina.** Edit. Nueva Imagen. México, 1984

RANDALL, Margaret.- **Cómo Trabajar con Testimonios.** Edic. Alforja. San José (Costa Rica). 1983

RODRÍGUEZ BRANDAO, Carlos. **La Educación Popular en América Latina.** 2da. Edición. Terra, Madrid, 1984

RODRÍGUEZ C. .-**Pensar a Práctica, escritos de viagem a estudos sobre educacao.**

Edit. Loyola. Sao Paulo, 1984

TORRES NOVOA, Carlos A. (Compilador).-**La praxis educativa de Paulo Freire.** Edic. Gernika, México, 1978

VARIOS.- **O Meio Grito: un estudio sobre as condicoes, os direitos, o valor e o trabalho popular associados a o problema de saúde em Goias.** Editora Brasiliense. Sao Paulo, 1981

VILAS, Carlos.- **Entre la producción de lo nuevo y la reproducción de lo viejo: educación, ideología y poder popular en Nicaragua.** UCA, Managua, 1981

WEINBERG, Gregorio.- **Modelos Educativos en la Historia de América Latina.** Kapelusz. Buenos Aires, 1984

IMPRESO  
EN  
MAYO DE 1993  
EN  
LITOPAR  
C. A. DE ARTES GRAFICAS  
CARACAS