

## Investigación participativa en Argentina: tres experiencias del campo educativo en el contexto de la restitución de la democracia

*Sylvia Lenz*

**Palabras clave:**  
investigación  
participativa;  
ciencias sociales;  
campo de la  
educación;  
producción de  
conocimiento;  
democracia;  
Argentina

**Resumen:** La restitución de la democracia en la Argentina a partir del año 1983 estuvo acompañada por la revitalización de gran parte de los canales de participación ciudadana que habían sido censurados durante la dictadura militar y por la creación de nuevos espacios de participación. Estas transformaciones, entre otras cosas, afectaron a las instituciones universitarias, donde no solamente se reflejaron en la democratización del ámbito universitario sino también en un renovado auge de estrategias participativas de investigación. En este contexto también se llevaron adelante experiencias promovidas por organismos internacionales y, en menor medida, por Ministerios nacionales y provinciales. Sin embargo, en la Argentina, la investigación participativa nunca alcanzó la trascendencia académica que ha tenido en otros países de América del Sur.

El objetivo de este trabajo es analizar las particularidades que adquirió la producción de conocimiento a partir de metodologías participativas de investigación social en el campo de la educación en Argentina y presentar algunas reflexiones iniciales en relación a las dificultades que estas estrategias presentan para ser reconocidas como legítimas en el campo científico de las ciencias sociales.

### Índice

- [1. Algunas reflexiones acerca de la investigación participativa en América del Sur](#)
- [2. La presencia de la investigación participativa en la Argentina](#)
- [3. Tres experiencias de investigación participativa en la Argentina de 1980](#)
  - [3.1 Análisis de las producciones escritas de tres experiencias de investigación participativa en la Argentina](#)
    - [3.1.1 La intencionalidad política en la producción de conocimiento](#)
    - [3.1.2 Investigación, educación y participación](#)
    - [3.1.3 El sujeto investigado y el sujeto investigador](#)
    - [3.1.4 Teoría y conceptos en la investigación participativa](#)
    - [3.1.5 Resultados a los que llegan las investigaciones](#)

### [4. Reflexiones finales](#)

[Agradecimientos](#)

[Referencias](#)

[Autora](#)

[Cita](#)

## 1. Algunas reflexiones acerca de la investigación participativa en América del Sur

Los intentos para incorporar el componente participativo en la práctica investigativa de los científicos sociales de la región, y de aquellos expertos vinculados al campo educativo en particular, fueron muchos, diversos y heterogéneos<sup>1</sup>. Quizás sea por ello que la literatura publicada sobre investigación participativa<sup>2</sup>, o investigación acción participativa (IAP) – denominación muy común en América Latina –, coincide en aspectos generales y contextuales, pero se diversifique en cuanto a la adjudicación de influencias de corrientes teóricas de la sociología, la educación, la antropología y la psicología social, así como en relación a los ámbitos en los cuales se llevaron adelante proyectos de investigación participativa, al tipo de instituciones que los han promovido, a la importancia dada al componente participativo, a la producción de conocimiento y a la transformación de algún aspecto problemático de la realidad. Esto puede deberse a que en los diferentes países sudamericanos estos abordajes adoptaron características particulares, influenciados profundamente por las realidades sociopolíticas locales. [1]

Varios autores (SIRVENT 2008; CHÁVEZ MÉNDEZ & DAZA SANABRIA 2003; GAJARDO 1985; HERNÁNDEZ 1985; entre otros) ubican las primeras experiencias de investigación participativa hacia fines de 1960 y principios de 1970, y coinciden en el hecho de que la expansión de estos abordajes se vio impulsada tanto por el contexto sociopolítico de la época, como por los debates metodológicos y epistemológicos que han tenido lugar en el campo de las ciencias sociales a nivel mundial. En relación al primer aspecto, podemos encontrar en la literatura referencias de contextualización histórica que suelen mencionar la emergencia de movimientos sociales, permanentes guerrillas urbanas y rurales, iniciativas de reforma agraria en varios países de la región, la experiencia socialista en Cuba, el desencanto con las políticas desarrollistas y la politización de las universidades como factores que propiciaron la emergencia de prácticas pretendidamente contra – hegemónicas y orientadas principalmente a la transformación de algún aspecto de la realidad local. [2]

A su vez, este contexto de efervescencia política y social pareciera haber dado lugar a una especial permeabilidad del ámbito académico en cuanto a la recepción de teorías críticas provenientes de Estados Unidos y Europa, lo cual se tradujo en un marcado eclecticismo teórico. Es así como se pueden hallar referencias a la teoría marxista (la dialéctica, el concepto de praxis, el concepto de necesidades) (CELATS 1979; FALS BORDA 2008), a la psicología social de Kurt LEWIN (a quien se le adjudica la autoría del concepto de investigación acción, aunque con una connotación diferente a la que se le otorga luego en la

---

1 Por ello, este apartado solamente se propone reflexionar acerca del desarrollo de la investigación participativa en algunos países de América del Sur, especialmente en aquellos que influenciaron de forma más directa estos abordajes en la Argentina. De ninguna manera esta revisión pretende ser exhaustiva.

2 No distinguiremos en este trabajo entre las diferentes modalidades de investigación participativa.

investigación acción participativa), al anarquismo de PROUDHON y KROPOTKIN, a la fenomenología de HUSSERL y ORTEGA, y las teorías liberales de la participación de ROUSSEAU, OWEN y MILL (FALS BORDA 2008). Asimismo son frecuentes las menciones a GRAMSCI (SIRVENT 2008), especialmente al concepto de intelectual orgánico, a la Escuela de Frankfurt y a la psicología social (SALAZAR 1992). Por otra parte los debates académicos en el campo de la educación durante los 60 y 70 son reflejo de las polémicas que por entonces resultaban centrales en Europa acerca de la teoría de los aparatos ideológicos del estado (por ejemplo, ALTHUSSER, BOUDELLOT, ESTABLET, PASSERON, LAGRANGE; HERNÁNDEZ 1985), pero también la teoría crítica de GIROUX. [3]

Sin embargo, la búsqueda de marcos teóricos alternativos y de abordajes de investigación que cuestionaran las prácticas de investigación neopositivistas que habían ganado terreno en las instituciones académicas de la región durante las décadas del 40 y 50, no se cimentó solamente en teorías provenientes del extranjero, sino que adquirió sus características particulares a raíz de los aportes de pensadores latinoamericanos, entre los cuales se pueden mencionar a FALS BORDA (Colombia), dentro de la corriente sociológica, y a FREIRE (Brasil), principal exponente de la corriente educativa (GAJARDO 1985; SIRVENT 2008). También deben considerarse aquí dos conocidos autores argentinos como BLEGER y PICHÓN RIVIERE, cuyos aportes teóricos dieron origen a lo que se denomina psicología comunitaria y psicología social y que influyeron especialmente en algunos aspectos del trabajo de campo de las experiencias de investigación participativa en Argentina. [4]

Pareciera existir cierto consenso en cuanto a que los primeros intentos por introducir modificaciones en la práctica investigativa provinieron de experiencias realizadas en el marco de las reformas agrarias que tuvieron lugar en América Latina al promediar la década del 60, y en este contexto se adjudica a FREIRE el haber introducido un enfoque novedoso en la investigación educativa a través de su método de alfabetización de adultos y la búsqueda por adecuar a la realidad campesina contenidos y materiales de enseñanza (RODRÍGUEZ, MARÍN, MORENO & RUBANO 2007), que luego trascendieron a proyectos de desarrollo y organización de comunidades rurales. También se coincide en que el concepto de investigación participativa o investigación acción participativa pareciera haberse introducido en el campo de la sociología hacia fines de los 60 y en el contexto de una fuerte crítica a la unidad de método entre las ciencias sociales y las ciencias naturales (GAJARDO 1985). [5]

Sin embargo, a pesar de este gran bagaje teórico y de los detallados procesos metodológicos que llevan implícitos estos abordajes, en general no han trascendido en el ámbito académico en gran parte de los países del Cono Sur y en la mayoría de los casos las experiencias no han sido sistematizadas ni publicadas. Algunos autores (FLORES KASTANIS, MONTOYA VARGAS & SUÁREZ 2009; DEMO 1985) vinculan esto con la desconfianza que sus principales ideólogos guardaban hacia el ámbito académico, a una "excesiva valorización del saber popular" y la corta duración de la mayoría de las

experiencias a raíz de la falta de financiamiento y de apoyo institucional, ya sea del ámbito gubernamental o universitario, así como al diseño de alternativas que puedan dar respuesta a las urgencias enfrentadas por los sectores populares, por lo cual el proceso investigativo pasa a un segundo plano. Otro factor que pudo haber jugado un rol central en cuanto a la poca difusión de este tipo de experiencias fueron los gobiernos militares que tuvieron lugar en varios países de América del Sur a partir de los primeros años de la década del 70 (Argentina, Uruguay, Chile y un poco antes, Brasil), coartando las experiencias de investigación participativa en curso o cooptando las mismas con el objetivo de redireccionarlas en lo ideológico y en lo político (FLORES KASTANIS et al. 2009; SIRVENT 1999). [6]

La restitución de la democracia en gran parte de la región a partir de la década del 80, dio un renovado impulso al desarrollo de alternativas de trabajo con los sectores populares y al diseño de estrategias que proponen incorporar a estos sectores a los procesos de producción y comunicación del conocimiento. A pesar de que estas experiencias retomaron muchos de los elementos presentes en las propuestas de las décadas anteriores, se diferencian de aquellas en algunos puntos centrales que van a introducir cambios en los canales de difusión de las investigaciones participativas, en la presencia que tienen estos abordajes de investigación en el ámbito académico, en los organismos que impulsan este tipo de prácticas y en los ámbitos en los cuales éstas se desarrollan. [7]

En primer lugar, comienzan a jugar un rol preponderante en cuanto al financiamiento de estas iniciativas los organismos internacionales como UNESCO, OIT (Organización Internacional del Trabajo) y FAO, por ejemplo, y las entidades regionales vinculadas a la iglesia católica como INCUPO (Instituto de Cultura Popular), Fundapaz, INDES (Instituto de Desarrollo Social y Promoción Humana), CIPES (Centro de Investigación y Promoción Educativa y Social), CEDEPO (Centro Ecueménico de Educación Popular), entre otras, interesados particularmente en apoyar el restablecimiento de los canales de participación democrática. Pero también cobran protagonismo nuevas organizaciones de la sociedad civil, las cuales fueron creadas en forma prolífica a partir de la década del 80, como expresión de un renovado y creciente impulso participativo de la sociedad civil en los asuntos políticos y sociales. [8]

Mientras que en las décadas anteriores el interlocutor privilegiado había sido el estado y el interés central había radicado en influir en el diseño y aplicación de políticas socioeducativas (GAJARDO 1985; HERNÁNDEZ 1985) – lo cual en parte explica la acotada difusión de las experiencias de investigación participativa y la interrupción o cooptación de las mismas durante los gobiernos militares –, la nueva centralidad otorgada a los grupos de base y a la sociedad civil en general influyó tanto en la apertura de canales de difusión novedosos (universidades, escuelas, congresos, etc.) como en la ampliación de los ámbitos de aplicación de las prácticas de investigación (ya no sólo el trabajo con sectores rurales vinculado preponderantemente al extensionismo agrícola y a la alfabetización de adultos, sino cada vez más con los sectores marginales urbanos a través de un

trabajo organizativo sustentado en la atención de las necesidades de subsistencia). [9]

Otro elemento central para comprender el cambio operado en la orientación de estos abordajes en la década del 80, es la creciente trascendencia que la investigación participativa adquirió en el ámbito académico, especialmente en los campos disciplinares más afines, o más orientados a la intervención en lo social. Como afirman Eduardo FLORES KASTANIS et al. (2009), el desafío se centraba entonces en la democratización del conocimiento que se producía en la universidad, comprometiéndolo con la causa popular. Esto dio lugar a una mayor flexibilidad epistemológica y teórica y a la coexistencia de paradigmas alternativos. Sin embargo, según la revisión de estos autores, no se vio traducido en un significativo incremento en la cantidad de producciones académicas realizadas y/o publicadas sobre el tema y contrasta con la gran cantidad de experiencias de campo registradas en la época. [10]

## **2. La presencia de la investigación participativa en la Argentina**

Como ya fue dicho más arriba, existen numerosos aspectos en relación a los cuales pareciera haber un cierto consenso cuando se revisa la literatura latinoamericana publicada sobre la investigación participativa o investigación acción participativa. Sin embargo, son las particularidades locales las que otorgan características específicas a estos abordajes, cuestión que es especialmente notoria en el caso argentino. Este artículo pretende ser un aporte en este sentido, y es por ello que dedicaremos un apartado al análisis de las particularidades que adquirió la investigación participativa en el país y al contexto político que, a nuestro entender, profundizó aspectos que estas prácticas ya habían adquirido y que a la vez trajo aparejadas nuevas cuestiones que contribuyeron a las características específicas de estos abordajes. [11]

A diferencia de lo que sucedió en otros países de América del Sur, donde las primeras experiencias de investigación participativa estuvieron mayormente vinculadas a la educación en el ámbito rural (y particularmente a las reformas agrarias), en la Argentina estos abordajes tuvieron una presencia mucho más fuerte en los sectores urbanos marginales desde un comienzo. Esto se debe, en parte, a que durante las décadas del 40 y 50, en un contexto de fuerte incentivo a la industrialización, tuvo lugar un importante proceso migratorio rural-urbano que trajo como consecuencia la conformación de asentamientos precarios tanto en la capital federal como en sus alrededores. [12]

Este hecho dio lugar a que desde diversas instituciones como las reparticiones estatales, la Universidad de Buenos Aires (UBA) y también organizaciones de la sociedad civil, especialmente organizaciones de base, sociedades de fomento, juntas vecinales, etc., se iniciaran experiencias cuyo objetivo principal era resolver los problemas que estas nuevas características de urbanización habían generado. Las acciones encaradas por estas instituciones no se circunscribían necesariamente al ámbito educativo en forma estricta, pero las prácticas educativas y los procesos de aprendizaje se constituyeron en elementos

centrales de los proyectos vinculados a otras áreas como vivienda, salud y consumo. [13]

En este contexto se creó en 1956 el Departamento de Extensión Universitaria de la Universidad de Buenos Aires como parte de "un esfuerzo de democratización tanto de los procesos institucionales como de la relación de la universidad con el medio social" (BRUSILOVSKY 1998, p.32). La creación de este departamento se vinculaba con la convicción de que la universidad debía contribuir a la transformación de una situación socioeducativa desigual y que simultáneamente debía dar lugar a su propia transformación. Es en este sentido que para algunos autores (BRUSILOVSKY 1998; SIRVENT 1999) los proyectos educativos implementados por la universidad como primeras experiencias de investigación participativa, aunque no se denominaban explícitamente de esta manera, sí presentaban características que justificarían en parte esta denominación. [14]

Uno de los objetivos fundamentales de los proyectos diseñados desde el Departamento de Extensión Universitaria consistió en lo que Silvia BRUSILOVSKY (1998, p.33) denomina "democratización epistemológica" y que surge a partir del reconocimiento de la ausencia de canales de participación para los sectores populares en lo relativo a la circulación y producción de conocimiento. No se trataba sólo de reconocer a los sectores populares como sujetos con derecho a la educación y defender, en consecuencia, el acceso irrestricto a la universidad y la gratuidad de la formación superior, sino que se les debía reconocer también el derecho a la participación en la producción de conocimiento legítimo, lo que implicaba que el mismo les fuera significativo tanto en el aspecto material (resolución de problemas sociales concretos) como en el simbólico (alfabetización, capacitación laboral, etc.). [15]

El trabajo que se realizaba en bibliotecas populares, escuelas vespertinas y diurnas, centros de atención integral, sindicatos, clubes, etc., no era exclusivamente de alfabetización, sino que versaba entre formación laboral para adultos y jóvenes, actividades recreativas, actividades promocionales en salud, la organización de cooperativas de consumo y vivienda, entre otras. A través de estas actividades, la universidad se proponía articular las prácticas de investigación de las facultades y el trabajo profesional con el desarrollo de las comunidades y la participación de éstas en la producción de un conocimiento que permitiera dar solución a sus problemas. [16]

Las prácticas educativas también se vieron influenciadas por los aportes del campo de la psicología, específicamente de la psicología social y comunitaria. Existen interesantes experiencias impulsadas por el Departamento de Psicología de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Buenos Aires y programas en el ámbito de la vivienda que diseñaron sus intervenciones desde una perspectiva comunitaria. En este campo del conocimiento fueron fundamentales los aportes realizados por Enrique PICHON RIVIERE (quien además introdujo las ideas de Kurt LEWIN en la Argentina), y los trabajos de José BLEGER, especialmente interesantes en lo que respecta al rol del psicólogo en el ámbito comunitario. [17]

Este trabajo conjunto entre universidad, organizaciones barriales y estado se vio interrumpido en 1966 a partir de la intervención de la Universidad de Buenos Aires por el gobierno de facto del General Onganía, dando lugar a la continuidad relativa de algunas de las actividades al margen de la universidad y en espacios de militancia social de algunos de los profesionales involucrados. [18]

Una cuestión a tener en cuenta para la mejor comprensión de la centralidad que adquirieron las prácticas educativas en esta época se encuentra relacionada con el inicio de un proceso de modernización y profesionalización del campo educativo en general. La creación en 1958 de la carrera de Ciencias de la Educación en la Universidad de Buenos Aires, en reemplazo de la formación previa que se circunscribía a estudios de Pedagogía, introdujo cambios en cuanto a las orientaciones de las investigaciones del campo profesional. En este sentido la indagación de carácter filosófico y humanista fue cediendo ante prácticas de investigación de carácter empírico, sistemático y cuantitativo (PALAMIDESSI, SUASNÁBAR & GALARZA 2007). Un proceso similar es descrito por Alejandro BLANCO (2006) para el campo de la sociología, donde la institucionalización de la sociología científica en la UBA, influenciada por el neopositivismo y promovida en el país por Gino GERMANI<sup>3</sup>, otorgaba por primera vez un lugar significativo al aprendizaje de metodologías de la investigación social, especialmente la investigación empírica, en los planes de estudio de las carreras de grado<sup>4</sup>. [19]

Estos autores coinciden en que las transformaciones mencionadas tuvieron lugar de la mano de las acciones de organismos internacionales como UNESCO y CEPAL, impulsando la creación de organismos técnicos-pedagógicos nacionales. Por detrás del accionar de estos organismos, así como de las prácticas de los profesionales por ellos contratados para dar curso a la modernización y al desarrollo del país, se hallaba la idea de que a través de la educación era posible remover los rasgos tradicionales de la sociedad argentina, considerados como responsables de la condición de subdesarrollo y como principales obstáculos a la modernización. A su vez, "la modernización económica y social traería aparejada una modernización del sistema político, en tanto ampliación de la participación y consolidación de la democracia representativa" (BLANCO 2006, p.210), lo cual constituía uno de los principales objetivos de las Naciones Unidas a fin de afianzar el desarrollo capitalista en la región (O'DONNELL 2007). [20]

Dicho esto, es posible comprender el énfasis otorgado a la extensión universitaria y la educación de adultos en general, tanto por parte de organismos del estado argentino como de agencias internacionales. También resulta comprensible la preocupación por la producción de un conocimiento que

---

3 Nacido en Italia en 1911, llegó a la Argentina en 1934, donde estudió filosofía. Introdujo la sociología empírica en la Universidad de Buenos Aires. Creó el primer instituto de investigaciones en ciencias sociales que hoy lleva su nombre y depende de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.

4 Varios de los principales referentes de los abordajes de investigación participativa en la Argentina, como por ejemplo María Teresa SIRVENT y Luis RIGAL, refieren en sus trabajos el haberse formado en este contexto académico científico.

resultase significativo para los sectores populares y que pudiese ser utilizado por los mismos para dar solución a sus problemas cotidianos. [21]

El período que se extiende entre 1966 y 1976 estuvo caracterizado por una fuerte politización de la sociedad argentina y especialmente de la comunidad académica (BUCHBINDER 2005). Había quedado en evidencia que las políticas desarrollistas no eran la solución a la situación dependiente de América Latina y que la promesa de una mayor participación y democratización de la sociedad no se cumpliría. En este contexto, la universidad, entendida como institución funcional a los sectores dominantes y transmisora de un conocimiento eurocéntrico, no podía ser sede de las transformaciones sociales que América Latina precisaba. Esto dio lugar a que muchos científicos sociales críticos abandonaran los ámbitos académicos. [22]

En la Argentina esta creciente politización de la universidad se tradujo en el fortalecimiento de agrupaciones de inspiración marxista, católica y nacionalista, que más allá de sus diferencias ideológicas, coincidían en que la universidad debía integrarse en el proceso de liberación nacional y en la búsqueda por una autonomía cultural del pueblo (BUCHBINDER 2005). Esta búsqueda también se expresó en el surgimiento de las "cátedras nacionales", integradas principalmente por docentes de la carrera de sociología de la Universidad de Buenos Aires, que criticaban la orientación cientificista que la disciplina había adquirido en el período desarrollista, pero también aquellas orientaciones del marxismo que no tomaban en consideración las identidades culturales y tradiciones nacionales en sus interpretaciones de la realidad. Estas críticas sustentaron la búsqueda de categorías teóricas que permitiesen generar propuestas para comprender la realidad nacional, y principalmente, para transformarla. [23]

En este contexto comenzaron a ocupar un rol fundamental dentro del campo educativo las prácticas de educación popular inspiradas en los trabajos de Paulo FREIRE. Tanto desde organismos estatales orientados a la educación de jóvenes y adultos como desde organizaciones católicas (por ejemplo INCUPO y Fundapaz) se multiplicaron programas y experiencias de alfabetización que utilizaban de manera más o menos ajustada la metodología propuesta por FREIRE. Sin embargo estas prácticas de educación popular, con las cuales la investigación participativa comparte, según María Teresa SIRVENT (2008) aspectos epistemológicos, conceptuales y metodológicos, fueron censuradas violentamente durante los gobiernos militares que se sucedieron en el país entre los años 1976-1983. El exilio forzado de muchos profesionales, la desaparición y asesinato de estudiantes y profesores, la intervención de las universidades, la prohibición de literatura considerada subversiva y la incineración de documentos, etc., dificultan considerablemente la reconstrucción de este período histórico. [24]

A partir de la restitución de la democracia en 1983, la educación en todos sus niveles volvió a ser considerada un canal fundamental para la transformación de la sociedad argentina, que en este contexto consistía principalmente en la modificación de la cultura autoritaria y el fortalecimiento de valores democráticos.



La reapertura democrática incentivó el surgimiento de nuevos espacios de participación en la sociedad en general, pero también en el ámbito académico. Esto se vio reflejado en la creación de numerosas organizaciones no gubernamentales populares y organizaciones de base y en la apertura de nuevos espacios institucionales para el estudio de los diferentes mecanismos de participación de los sectores populares (CARDARELLI & ROSENFELD 1998), iniciativas apoyadas y financiadas en gran medida por organismos internacionales como la CEPAL, UNESCO y el BID (PALAMIDESSI et al. 2007). [25]

En el ámbito académico, la idea de democracia "se constituyó en un término que ordenó las discusiones político-ideológicas de una época" (LESGART 2003, p.17) y se instaló en las discusiones formales de los científicos sociales al penetrar en las instituciones universitarias a través de su inclusión en los planes de estudio, pero también a partir de la proliferación de nuevos espacios de debate de carácter informal y muchas veces espontáneos. La democracia se presentaba de manera recurrente como "la gran conquista histórica" (p.15) que posibilitaría una transformación profunda de la sociedad argentina. [26]

De la mano de la idea de democracia, se puede constatar nuevamente un mayor interés en la investigación participativa, especialmente por parte de profesionales de la psicología, el trabajo social y la sociología, y en menor medida por profesionales de la educación (SIRVENT 2008). Esto se tradujo en la inclusión de la investigación participativa o investigación acción participativa en los contenidos curriculares de las materias relacionadas a la investigación social en las carreras más afines. [27]

### **3. Tres experiencias de investigación participativa en la Argentina de 1980**

Para completar el panorama ofrecido en los apartados anteriores tanto en relación a las características de la producción de conocimiento a partir de abordajes de investigación participativa en el ámbito académico argentino en ciencias sociales y ciencias de la educación, como por la descripción del contexto histórico en el que esta producción tuvo lugar, proponemos a continuación analizar tres experiencias de investigación que han sido llevadas a cabo en el país durante la década del 80. Es preciso aclarar que, en concordancia con el objetivo del presente trabajo, analizaremos los productos escritos y no así las experiencias propiamente dichas, lo cual demandaría otro tipo de indagaciones más allá de la lectura de los informes de investigación o las publicaciones correspondientes. [28]

La primera de las tres experiencias de investigación participativa fue realizada en el marco de un acuerdo firmado entre la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y el Club Atlético Nueva Chicago, financiada por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y la Secretaría de Ciencia y Técnica de esta universidad y publicada recién en 1999 en forma conjunta por la Facultad de Filosofía y Letras y la editorial Miño y Dávila. Sin embargo, esta investigación, tesis doctoral de su autora María Teresa

SIRVENT, se inició mucho antes. La misma autora afirma esto, ya que el libro recupera experiencias previas de trabajo de campo desarrolladas en el período 1975-1978 en Bernal-Don Bosco<sup>5</sup>, localidad de la provincia de Buenos Aires y luego, entre 1978 y 1984, en Brasil<sup>6</sup>, mientras que el trabajo de campo en Mataderos, barrio tradicional de la ciudad de Buenos Aires donde se focaliza la investigación, fue realizado entre 1985 y 1989. [29]

El trabajo de SIRVENT se centra en el "análisis del impacto de los factores sociales, económicos y políticos en la cultura popular en relación con la vida local y la participación social en las asociaciones voluntarias del barrio de Mataderos" (SIRVENT 1999, p.13). Según afirma la propia autora, se trata de un diseño de investigación participativa que combina técnicas convencionales de investigación cualitativa y cuantitativa con métodos no tradicionales de investigación colectiva. De esta manera se buscó estimular la participación de la población investigada en la construcción del conocimiento científico en forma conjunta con el equipo del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires. [30]

La segunda experiencia formó parte del Proyecto Multinacional de Investigación Educativa (PMIE) con sede en la Dirección Nacional de Educación Superior (DINES), implementado en forma conjunta por el entonces llamado Ministerio de Educación y Justicia de la Nación, dos Institutos de Formación Docente de la provincia de Formosa y la Organización de Estados Americanos (OEA). El documento que analizaremos presenta los resultados de un subproyecto comprendido en las líneas programáticas del Proyecto Multinacional de Investigación Educativa (PMIE) y ejecutado en una zona rural- marginal, cuyo objetivo fue la capacitación de educadores rurales para la implementación de la investigación participativa. El documento especifica que se concibe a la investigación participativa como una metodología del conocimiento, pero también como un instrumento educativo y de acción, lo cual se considera particularmente adecuado para ser implementado en el contexto rural marginal por estimular la reflexión y modificación de la realidad. Esta experiencia tuvo lugar entre los años 1986 y 1987. [31]

Finalmente seleccionamos una experiencia de investigación participativa llevada a cabo en la Puna Jujeña por un equipo interdisciplinario en el marco del Proyecto PIDTA (Proyecto de Antropología Aplicada a la Investigación y Desarrollo de Tecnología Apropriada)<sup>7</sup>, propuesta transdisciplinaria de investigación y desarrollo basada en la combinación de saberes populares y

5 Se trató de un diagnóstico sociocultural coordinado por SIRVENT y realizada a solicitud de una asociación cultural voluntaria de la zona.

6 SIRVENT fue una de los tantos intelectuales que vivieron en el exilio en este período. Esta autora refiere que sus primeras experiencias de investigación participativa tuvieron lugar en este contexto (SIRVENT 1999), razón por la cual podemos inferir que los primeros años de la democracia no sólo dieron lugar al regreso de muchos intelectuales al país, sino que también a la transmisión de las experiencias en investigación social que se encontraban en curso en América Latina, entre ellas la investigación participativa o IAP.

7 Este proyecto fue dirigido por el antropólogo Mario RABEY e inspirado en un modelo de investigación desarrollado en la primera mitad de la década del 80 por Amílcar HERRERA, Universidad de las Naciones Unidas.

saberes académicos y en el trabajo conjunto entre campesinos e investigadores. Nos centraremos en el relato que hace Patricia CESCA (1991), profesora en ciencias de la educación, de lo que ella denomina "primera etapa de trabajo", y que consistió en el armado de un diseño curricular para la organización de una escuela secundaria, proceso surgido a solicitud de una comisión municipal y un centro vecinal. Esta experiencia fue iniciada en 1989 por profesionales del ámbito universitario y tuvo una duración de dieciséis meses, al cabo de los cuales se vio interrumpida por falta de financiamiento tanto del ámbito nacional como internacional. [32]

### **3.1 Análisis de las producciones escritas de tres experiencias de investigación participativa en la Argentina**

Es preciso retomar aquí varias de las cuestiones desarrolladas en los primeros dos apartados de este trabajo, ya que tanto la consideración del contexto histórico y político que da lugar a estas experiencias, como las condiciones objetivas de producción del conocimiento en un campo profesional tradicionalmente orientado a la práctica pedagógica y su inscripción más amplia en el campo de la producción de conocimiento en ciencias sociales, constituirán los ejes centrales de nuestro análisis. [33]

Por ello es preciso recordar que la investigación participativa surgió como crítica frente a las formas positivistas de investigación social, en un momento en el que el neopositivismo y el empirismo ocupaban un lugar privilegiado en las universidades argentinas. Tanto el campo de la sociología como el de la educación atravesaron procesos de profesionalización e institucionalización de la mano de estas corrientes de pensamiento y las prácticas de investigación en ambos campos se distanciaron de un enfoque más filosófico y humanista, incorporando los métodos de las ciencias naturales. Muchos de los profesionales que llevaron adelante las primeras investigaciones participativas en el país, se formaron en este contexto académico. [34]

Además, gran parte de los postulados de las teorías positivistas, cuestionados desde los abordajes participativos en investigación social, son especialmente controvertidos para el campo de las ciencias sociales a raíz de las particularidades de su objeto de estudio, que no es otra cosa que el mundo social, del cual los especialistas pretenden producir una representación científica (BOURDIEU 1999, p.113). Podemos mencionar en este sentido, entre otras cuestiones, la pretendida neutralidad de la ciencia, la relación sujeto-objeto de investigación y el reconocimiento del discurso científico. [35]

En lo que sigue analizaremos cómo se expresan algunas de las principales características de la investigación participativa en las investigaciones presentadas en el punto 3. Tomaremos en consideración aquellos aspectos de estos abordajes en los que existe un relativo consenso entre los autores latinoamericanos, específicamente la explicitación de la intencionalidad política de la investigación participativa, la combinación de investigación, educación y participación como momentos de un mismo proceso de producción de

conocimientos y la relación sujeto investigador – sujeto investigado. Asimismo analizaremos algunas de las principales críticas que se realizan a estos abordajes y que refieren al uso de la teoría y la obtención de resultados. [36]

### *3.1.1 La intencionalidad política en la producción de conocimiento*

Uno de los postulados fundamentales de la investigación participativa está vinculado a la explicitación de la intencionalidad social y política de la investigación. La investigación participativa pretende diferenciarse en este sentido de la investigación social tradicional y de la producción de un conocimiento supuestamente neutral y objetivo, donde el investigador no se compromete políticamente con la situación investigada y donde el producto final de su trabajo está dirigido a otros académicos, se atiene a las reglas de juego del campo científico en cuanto a la utilización de un lenguaje determinado, aspira a la publicación de los resultados de la investigación en revistas especializadas, tiene validez universal, etc. [37]

En las tres experiencias seleccionadas podemos identificar un claro posicionamiento político de sus autores, que además refleja el momento histórico en el que estas investigaciones fueron realizadas. En todas juega un rol central el concepto de participación de los sectores sociales involucrados en varias instancias del proceso de investigación, aunque en una sola – aquella coordinada por SIRVENT – se reconoce explícitamente que existen momentos de trabajo más participativos, denominados en este caso "momentos de retroalimentación" destinados a diferentes actores sociales, y momentos de trabajo menos participativos, llevados a cabo solamente por el equipo de investigación. Esto puede deberse a que esta investigación fue realizada para el ámbito académico y a que, al tratarse de una tesis doctoral, debió cumplir con ciertos requisitos formales y de fundamentación teórica, que difícilmente pudieran haberse realizado con la comunidad con la que se trabajó. [38]

La otra investigación diseñada desde el ámbito académico y con trabajo de campo en la provincia de Jujuy, propone instancias de participación, pero solamente para una comisión de vecinos constituida para tal fin, que se conforma además en el principal interlocutor del equipo de investigación. [39]

En el caso del proyecto implementado desde instancias gubernamentales y un organismo internacional, existe una clara diferenciación entre el momento de planificación y diseño del proyecto, realizado desde el ámbito de gestión central, y la implementación del mismo, a cargo del ámbito de gestión provincial. La participación de los docentes, en este caso, se circunscribe a los talleres y al encuentro de evaluación. [40]

Sin embargo, es interesante que tanto en el primer caso como en este último se trata de investigaciones iniciadas durante o a pocos años de la restitución de la democracia en el país, por lo cual las referencias al fortalecimiento de una sociedad democrática son reiteradas y formuladas explícitamente en los objetivos, lo cual no sucede en la investigación realizada en la Puna Jujeña, que

data de fines de los 80. Como ya fue dicho, durante la década del 80 las prácticas educativas, especialmente la educación de adultos o educación permanente, fueron concebidas como uno de los canales de democratización de la sociedad. La explicitación de este objetivo en muchos de los proyectos de investigación del campo educativo, pudo haber influido en la adopción de estrategias participativas de investigación, cuyas características eran más afines a este objetivo que a las reglas planteadas por la investigación social tradicional. Este hecho, sumado a la poca tradición en investigación existente en el campo, posiciona a la investigación educativa en un lugar particular en el campo de producción de conocimientos en ciencias sociales. [41]

Es en este sentido que coincidimos con Pierre BOURDIEU (1999) cuando afirma que el uso de determinada metodología de investigación no se debe a una elección del científico social, sino que depende de las condiciones objetivas de producción de conocimiento del campo científico. A pesar de que durante la década del 80 puede hablarse de un relativo auge de los abordajes participativos en investigación educativa, la investigación participativa nunca pudo legitimarse ni en el ámbito académico ni en el campo más amplio de la producción de conocimiento ya que, en un escenario multiparadigmático en ciencias sociales, las reglas de juego imperantes continuaron siendo, más o menos estricta y explícitamente, aquellas impuestas por el neopositivismo. Esto justificaría, además, la escasa cantidad de publicaciones de los resultados de estos abordajes en revistas académicas o publicaciones especializadas y la gran cantidad de relatos de experiencias que circularon y circulan aún por otros medios de difusión. [42]

### *3.1.2 Investigación, educación y participación*

El segundo postulado gira en torno a la combinación de investigación, educación y participación como momentos de un mismo proceso de producción de conocimientos que permite una comprensión crítica de la realidad social. Esta cuestión da lugar a un análisis más minucioso de la secuencia metodológica utilizada en las investigaciones seleccionadas, ya que en los tres casos se aclara que ésta no es de carácter lineal, sino que se trata de un proceso "en espiral", donde cada momento propone nuevas hipótesis de trabajo y obliga a retomar los momentos previos. [43]

Sin embargo, esta cuestión metodológica adopta formas diferentes en los tres proyectos. La investigación coordinada por SIRVENT fue realizada en tres etapas o momentos, y en cada una de ellas se combinan momentos de trabajo del equipo de investigación a partir del uso de técnicas convencionales cualitativas y cuantitativas (revisión bibliográfica y documental, visitas exploratorias al barrio, relevamiento de instituciones barriales, entrevistas, encuestas y análisis y sistematización de la información) con momentos de trabajo con la comunidad, durante los cuales se utilizaron principalmente técnicas de educación popular (discusión del diseño de investigación, sesiones de retroalimentación, encuentros barriales abiertos, ciclos culturales). En este caso

podemos decir que realmente se puede hablar de "una espiral" y no de un proceso metodológico lineal. [44]

En la investigación realizada por el Ministerio de Educación y la OEA se llevaron adelante tres talleres de capacitación de docentes en técnicas de investigación participativa, combinándose de esta manera el momento participativo con el educativo, ya que estos docentes a su vez debían realizar el trabajo de campo en sus comunidades educativas rurales. En los talleres se utilizaron dinámicas participativas (dinámicas de presentación e integración grupal, redacción de una carta a fin de detectar la visión que los docentes tenían de su entorno laboral) y en el encuentro de evaluación se trabajó a partir de una sistematización de las experiencias de los docentes realizada por el equipo investigador, combinando técnicas cuantitativas y cualitativas con dinámicas grupales (confección de un collage que represente los aspectos más significativos de la experiencia). [45]

Los momentos de investigación propiamente dicha, sin embargo, fueron protagonizados por el equipo del Ministerio de Educación de la Nación y de la provincia de Formosa. En este caso, la secuencia metodológica planteada no deja de ser lineal, ya que en cada taller se retoman las cuestiones trabajadas en el precedente, pero con el objetivo de continuar desarrollando la experiencia según lo planificado, sin dar lugar al replanteo de las estrategias de trabajo de campo, a la revisión del diseño de investigación, etc. Cabe aclarar que en el propio informe presentado por el equipo de investigación se menciona la poca disponibilidad de tiempo por parte de los docentes para la realización de la experiencia. [46]

En el tercer caso se da la particularidad de que los investigadores no residían en la región, por lo cual se organizó el trabajo según la cantidad de viajes que éstos pudieron efectuar y en una estadía de 15 días en el lugar. En cada viaje se trabajó con una comisión de vecinos especialmente convocada, combinando dinámicas grupales (dinámicas de presentación e integración, técnica del cuchicheo, lluvia de ideas) con la metodología de diseño curricular. Según sus autoras, el trabajo de campo fue planteado en términos etnográficos, especialmente a partir de la utilización de la observación participante y el uso de la libreta de campo. Se destaca en este caso la participación de los investigadores de festividades religiosas y otros eventos comunales, durante los cuales no se aplicó ninguna estrategia de recolección de datos determinada. Los momentos de elaboración teórica, sin embargo, fueron realizados íntegramente por el equipo de investigación. [47]

Podemos ver entonces que la combinación de los momentos de participación, educación e investigación no es tan simple. De hecho, esta dificultad dio lugar a debates teóricos en cuanto a si se trata realmente de una investigación participativa cuando la población estudiada no participa de todas las instancias del proceso de investigación, o cuando el componente participativo o educativo desplaza al momento de investigación propiamente dicha y a la discusión en torno a la validez del conocimiento obtenido. Estas cuestiones fueron abordadas por investigadores latinoamericanos en diferentes producciones teóricas,

elaborándose desde clasificaciones de los tipos de participación posibles (RUBIN DE CELIS 1981), hasta estrategias de vigilancia epistemológica (SIRVENT 2008). [48]

Otros autores ponen en cuestión la capacidad de producción de conocimiento crítico de la investigación participativa o sostienen la idea de que toda investigación social es necesariamente crítica de la realidad, por lo cual no se trataría de una característica específica de estos abordajes, mientras que Pedro DEMO (1985) afirma que la investigación participativa sola no puede dar origen a transformaciones sociales porque ni el concepto de investigación ni el de participación están necesariamente ligados al cambio social y porque la investigación participativa muchas veces no es utilizada como instrumento de liberación, sino de dominación. La combinación de los tres momentos mencionados y la utilización de técnicas participativas en el desarrollo de los mismos no garantizarían, entonces, por sí solos, la producción de un conocimiento significativo tanto para el investigador como para los sujetos investigados. [49]

### *3.1.3 El sujeto investigado y el sujeto investigador*

El tercer postulado que consideraremos para nuestro análisis, es la incorporación de los investigadores y la población investigada como actores de un proceso que no culmina en una respuesta de orden teórico, sino en la generación de propuestas de acción para supuestamente lograr el cambio social. Esto nos lleva a considerar dos cuestiones fundamentales para las ciencias sociales en general. En primer lugar, la relación sujeto (investigador) – objeto de investigación, que en la investigación participativa es reformulada como una relación sujeto-sujeto, donde la población investigada no es solamente objeto de análisis sino partícipe del proceso de investigación, el cual además debe ser significativo no sólo para el investigador sino también para la población. Y en segundo lugar, la centralidad del concepto de transformación social, lo cual implica que el investigador se involucre con la población investigada y la solución de sus problemas. [50]

También en relación a estas cuestiones podemos encontrar diferencias entre las experiencias seleccionadas. En el estudio realizado por SIRVENT, no se desdibuja, como sucede en muchas investigaciones participativas, el objeto de investigación, sino que se lo define, se proponen conceptos a modo de variables para el análisis y se plantean preguntas de investigación. Esta etapa de la investigación, además de atenerse a la tradición de la investigación cualitativa más clásica, es realizada por el equipo de profesionales. Y como fue dicho más arriba, la autora propone una estrategia de vigilancia epistemológica que consiste en la correspondencia entre las tres dimensiones en que organiza el proceso metodológico: la dimensión epistemológica, la estrategia general y las técnicas de obtención y análisis de la información empírica. Al plantear el proceso investigativo de esta manera es fundamental el rol del equipo de investigación. La relación sujeto-sujeto no se plantea aquí como una equiparación del investigador con la población investigada, sino a partir la

participación activa de ésta última en algunas instancias del proceso de investigación, especialmente diseñadas para esto. [51]

En el informe realizado por el Ministerio de Educación, el rol del equipo coordinador de los talleres de capacitación en investigación participativa se distingue claramente de los demás roles. Esto sucede a tal punto que las instancias de trabajo grupal no se diferencian mucho de otras, en las cuales nunca se abordaría la investigación participativa ni se trabajaría con técnicas participativas. Además, el propio informe plantea las dificultades con que se encontraron los docentes al querer abordar el análisis de los "núcleos problemáticos" definidos para cada comunidad escolar, describiendo la falta de participación de las comunidades o la dificultad de los propios docentes para plantear el vínculo con la comunidad de una manera más horizontal y democrática. Es preciso tener en cuenta aquí el hecho de que la experiencia se llevó a cabo en el contexto de instituciones de educación formal que llevan incorporadas estructuras y jerarquías que seguramente no sean fáciles de subvertir. [52]

En el tercer caso, también es el propio informe de investigación el que plantea las dificultades que ha tenido el equipo de investigación para ser aceptado por la comunidad y la comisión vecinal, a pesar de tratarse de una intervención solicitada. Esta dificultad se ve agravada por estar conformado el equipo de investigación principalmente por mujeres, lo cual genera resistencias en una comunidad donde las mujeres no participan en cuestiones públicas. [53]

Asimismo, plantear la relación entre investigador y objeto de investigación en términos de sujeto-sujeto trae aparejados problemas, especialmente cuando el investigador pierde de vista la especificidad de su rol. Esto tiene dos consecuencias, que pueden resultar perjudiciales principalmente para el investigador y el resultado de la investigación. En primer lugar, entonces, es necesario precisar que toda relación humana es una relación de poder y que en el caso que nos ocupa es el investigador el que detenta una cuota especial de poder, ya que "la autoridad científica es una especie particular de capital que puede ser acumulado, transmitido e, incluso, reconvertido en otras especies bajo ciertas condiciones" (BOURDIEU 1999, p.84). Sin embargo, la investigación participativa pareciera no tener en cuenta lo suficiente esta cuestión, ya que ha centrado su atención en el sujeto investigado y ha problematizado poco al sujeto investigador para quien "las diferentes características de su trabajo de investigación impondrían una vigilancia epistemológica mayor que la necesaria en cualquier investigación" (EZPELETA 1987, p.28). [54]

### *3.1.4 Teoría y conceptos en la investigación participativa*

Uno de los aspectos que más se le cuestiona a las investigaciones participativas desde el ámbito académico es el uso que estas investigaciones hacen de la teoría social y sus conceptos y la aparente dificultad que presentan para la producción de teoría a partir del trabajo de campo realizado. Es esta una discusión sumamente compleja que no puede ser agotada a partir del análisis de



tres producciones, como lo propone el presente trabajo, y que merecería un artículo aparte. Por esta razón, las siguientes argumentaciones no se proponen más que dar inicio a una larga e interesante discusión. [55]

Las tres producciones propuestas para el análisis representan situaciones muy diferentes entre sí que, como ya fue dicho en otros apartados, tienen vinculación con el ámbito desde el cual y para el cual se ha realizado la investigación. Coincidimos con Justa EZPELETA (1987, p.33) cuando afirma que "la sociedad siempre es pensada desde alguna perspectiva, desde algún interés histórico, que se fija con relación al poder dominante y que, además, se filtra en el contenido de la producción teórica". [56]

El documento elaborado por SIRVENT es el que presenta un uso más "académico y tradicional" de la teoría, lo cual se refleja tanto en la forma y cantidad de citas como en la variedad de la bibliografía utilizada. Este documento dedica además un apartado entero a la explicitación del encuadre teórico de la investigación. En el mismo la autora menciona las teorías y los conceptos que fundamentan su marco teórico y discute con los mismos, proponiendo finalmente sus propias definiciones de los conceptos que según ella guían la investigación: prácticas culturales, necesidades colectivas y representaciones sociales. Estos tres conceptos no sólo son definidos teóricamente, sino que son propuestos como variables para el análisis de la cultura popular (SIRVENT 1999, p.14). [57]

Esta autora reconoce la influencia de la escuela francesa de pensamiento de las décadas del 60 y 70 en su trabajo, específicamente de la sociología de la cultura. En este sentido menciona a pensadores como DUMAZEDIER, LENGRAND, BOURDIEU, KAES y BARTHEZ y BARTHEZ, entre otros, con quienes discute los conceptos de cultura popular y prácticas culturales. También menciona la influencia de la perspectiva clasista de la sociología europea de las décadas del 60 y 70. Destaca aquí a autores como Franz FANON, Antonio GRAMSCI, Louis ALTHUSSER y los conceptos de dominación, opresión, hegemonía, sentido común, reproducción y sobredeterminación. Del marxismo toma asimismo los conceptos de necesidades objetivas y subjetivas. Por otra parte, de los pensadores de los 80 destaca la influencia de Raphael SAMUELS y Stuart HALL y la relación que estos autores establecen entre cultura popular y clase social o lucha de clases. Para el abordaje teórico del concepto de representación social acude a la psicología social francesa de la década del 70, pero también al interaccionismo simbólico (G. MEAD). Finalmente parafrasea una definición de MOSCOVICI, complejizándola al afirmar que las representaciones sociales, al tiempo que permiten que los sujetos sociales puedan orientarse en el mundo material y social, también pueden inhibir la elaboración de proyectos de transformación social. [58]

Como puede verse, en este primer caso el marco teórico utilizado está en función de los tres conceptos que guían el análisis de las prácticas culturales populares y a su vez se articula con la metodología y las técnicas propuestas. El objetivo de la tesis de esta autora consiste, según sus propias palabras, en "trabajar la relación dialéctica entre componentes facilitadores e inhibitorios de la

cultura popular" (SIRVENT 1999, p.111). Por otra parte, los diferentes momentos del proceso metodológico que ya describimos en el apartado anterior están planteados de manera tal, que no representan una secuencia lineal, sino que fomentan el ida y vuelta, el movimiento en espiral, que requiere un análisis dialéctico. La combinación de técnicas cuantitativas y cualitativas tradicionales y más participativas para la recolección de la información, pone en evidencia la coexistencia de los distintos saberes, el académico y el popular, que necesariamente deben ser relevados y analizados de diferente manera. Esta autora destaca que por separado ni uno ni otro dan cuenta de un conocimiento de la realidad que contribuya a su transformación. [59]

Algunas características de esta investigación, como por ejemplo la complejidad del marco teórico, la utilización de técnicas tradicionales y la rigurosidad en el análisis de los datos, podrían poner en duda si se trata realmente de un diseño de investigación participativa. La misma autora aclara que hace uso de una triangulación metodológica, justificando de esta manera los momentos de la investigación que son menos participativos y que emplean técnicas más tradicionales. [60]

El artículo que relata la experiencia de investigación participativa en la Puna Jujeña y que fue publicado en la Revista Argentina de Educación, también reviste un formato académico. Este trabajo se inscribe en el marco de un proyecto de investigación más abarcativo que pretende contribuir al desarrollo de la comunidad en la que se llevan a cabo las experiencias. Gran parte de las citas del artículo refieren al enfoque particular que tiene este modelo de investigación, introducido en la Argentina por el antropólogo Mario RABEY. Algunas pocas mencionan estudios sobre educación popular realizados en el país durante la década del 80 (más precisamente a María Teresa SIRVENT e Isabel HERNÁNDEZ) y finalmente la autora transcribe algunas ideas de uno de los representantes más conocidos de las teorías críticas en educación, Henry GIROUX, a partir de las cuales aborda las cuestiones más directamente vinculadas al diseño curricular. [61]

La explicitación del marco teórico no ocupa un apartado o párrafo independiente en este caso, sino que aparece como breves referencias entrelazadas con el relato del trabajo de campo. En este último se describen las dinámicas grupales utilizadas en las sucesivas reuniones con las comisiones de vecinos y los momentos de observación participante, técnicas y método a partir del cual el equipo de investigación se propone abordar la tensión entre saber popular y saber escolar en el proceso de armado de un currículo que "contempla simultáneamente las características de la identidad sociocultural de la región Puna, las necesidades de mejoramiento productivo y laboral de la población regional y las exigencias de las instituciones educativas" (CESCA 1991, pp.82-83). [62]

La última de las investigaciones seleccionadas presenta un formato menos académico, lo cual puede deberse a que no se trata de una publicación académica sino de un documento elaborado por el Ministerio de Educación. La

bibliografía utilizada consiste en su totalidad en aportes realizados por autores latinoamericanos a las temáticas de la educación popular y la investigación participativa. En este sentido podemos mencionar a Francisco VIO GROSSI, Orlando FALS BORDA, Pedro DEMO, Isabel HERNÁNDEZ, entre otros. Este documento sí presenta un breve apartado dedicado al marco conceptual, en el cual explicita la orientación general de la experiencia que luego describe. [63]

Es interesante mencionar que a pesar de hacer claras referencias a conceptos compatibles con el pensamiento freireano, como saber dialéctico, conciencia crítica, participación dialógica, entre otros; en ningún momento cita ni menciona a este autor. El resto del trabajo consiste en un diagnóstico y el relato de las etapas de implementación del proyecto, no existiendo ninguna articulación clara con el marco teórico presentado al inicio. [64]

Tampoco es posible hablar de una articulación del marco teórico con la metodología y las técnicas utilizadas, ya que la implementación del proyecto consistió principalmente en talleres de capacitación en los cuales se utilizan técnicas participativas, pero que no cuestionan, por ejemplo, la relación equipo capacitador – docentes a ser capacitados y porque la participación de las comunidades rurales quedó relegada al papel de informantes. Esto es reconocido como una dificultad por el equipo coordinador, ya que acotó la posibilidad de realizar un trabajo de campo más intenso por parte de los docentes en sus propias comunidades educativas rurales. [65]

Más allá de estas dificultades que el equipo coordinador adjudica, entre otras cosas, a la falta de tiempo para realizar más encuentros y al hecho de que la iniciativa es realizada desde un ámbito de educación formal que condiciona la intervención de una manera particular, cabe destacar el apartado dedicado a la evaluación de la experiencia. A diferencia de las otras investigaciones, aquí se proponen categorías y se confeccionan cuadros de doble entrada para intentar una sistematización de factores como: expectativas iniciales, cumplimiento de objetivos, aportes recibidos, dificultades en el desarrollo de la investigación participativa, etc. Esto da un sustento interesante a las conclusiones del informe. [66]

En resumen, quizás podamos aventurarnos a decir que las experiencias de investigación participativa realizadas desde o publicados por espacios formales o académicos presentan características particulares, que las diferencian de las incontables experiencias no sistematizadas o divulgadas de manera más informal. Entre las particularidades registradas cobra especial relevancia la preocupación por abordar de alguna manera la relación entre conocimiento científico y conocimiento popular. Esta cuestión se presenta tanto de manera explícita en los marcos teóricos y en el uso de determinados métodos y técnicas, como de manera implícita, en tanto tensión que atraviesa el propio proceso de investigación y la confección del informe final. En este último caso muchas veces da lugar a inconsistencias teóricas, a la ambigüedad en el uso de los conceptos y la introducción acrítica de categorías estructurales (como clase, reproducción social, sistema educativo, etc.) para el análisis de problemáticas locales. [67]

### *3.1.5 Resultados a los que llegan las investigaciones*

Otra de las críticas a la investigación participativa gira en torno a la obtención de resultados. En este sentido, se mencionan la falta de metas y objetivos claramente formulados, la sobrevaloración de metas de cambio social frente a la producción de algún tipo de aporte teórico conceptual para el estudio de la problemática abordada, el uso poco preciso de conceptos como transformación de la realidad, la generalización a partir de experiencias locales, etc. Analizaremos en este apartado las conclusiones a las que llegan las investigaciones descritas más arriba, lo cual nos permite abordar algunas discusiones en relación a dos conceptos fundamentales como transformación y participación. [68]

En los países de la región, la restitución de los canales de expresión democráticos durante la década del 80 y la cada vez más profunda desigualdad social, dieron lugar a un fecundo debate teórico sobre la construcción de la democracia y al desarrollo de experiencias cuyo objetivo general era, en primera instancia, generar métodos que contribuyeran a aumentar en los sectores populares la capacidad de conocer objetivamente su medio y de organizarse para transformarlo (BRUSILOVSKY 1984). En el ámbito educativo estos métodos apuntaban a la organización de las personas en torno a instituciones socio-culturales de su propia comunidad (escuelas, clubes, sociedades de fomento) e involucraba en sus acciones pedagógicas tanto a científicos sociales como a educadores. Las tres experiencias presentadas en este trabajo responden a este objetivo general, aunque otorgando mayor o menor importancia, según el caso, a la producción de conocimiento académico como parte del mismo proceso. [69]

La investigación coordinada por SIRVENT presenta en sus conclusiones una descripción del tipo de participación que ha sido posible registrar en el barrio de Mataderos, distinguiendo entre un estilo de participación consumista o simbólica y un estilo productivo-creativo de participación, también denominado real. Concluye que los residentes en Mataderos en general no se comprometen con prácticas culturales que los lleven a la transformación activa de problemas sociales, económicos y políticos por ellos reconocidos. Presenta asimismo los factores facilitadores e inhibidores de la participación y entre los últimos menciona particularidades de la historia fundacional del barrio y la represión sufrida por éste durante la última dictadura militar, ofreciendo como ejemplo la quema de la más importante biblioteca popular. [70]

En cuanto al concepto de transformación de la realidad, la autora afirma que la investigación ha mostrado evidencias de la posibilidad de cambio en las acciones barriales y colectivas, especialmente en los momentos de discusión de los resultados obtenidos con los líderes del club y con la población en general. En este sentido se pudo registrar una transformación en la visión que la comisión directiva del club tenía de la problemática barrial, lo cual modificó el proyecto inicial de monopolizar las actividades culturales y deportivas del barrio en el club y dio lugar a propuestas de formación de una red interinstitucional con mayor apertura a la participación de la población en general. [71]

Los resultados obtenidos por esta investigación participativa se ubican, como se desprende de lo arriba descrito, en el espacio microsocioal o local, aunque la autora no deja de precisar en una cita a pie de página que "la historia de la cultura popular en Mataderos es la historia de la manera en que los sectores populares encaran y resuelven las contradicciones de clase" (SIRVENT 1999, p.265). [72]

La investigación llevada a cabo en Jujuy destaca claramente que más allá de haber logrado su producto final, el diseño curricular en este caso, reviste mayor importancia la experiencia de cogestión entre investigadores e instituciones locales que significó la organización de la escuela. Se pusieron en evidencia preconcepciones y concepciones ideológicas del equipo investigador y de las comisiones vecinales que dieron lugar al planteamiento de interesantes preguntas para el trabajo de campo, que son también interrogantes metodológicos y epistemológicos permanentes en la investigación participativa. De esta manera, se discutieron el modo de acercamiento a la comunidad, la relación que debía establecerse entre investigador y población investigada, cómo llegar a una comprensión del modo de vida de la población de la Puna sin que interfirieran los esquemas de comprensión de los investigadores, cómo complementar saber popular, mitos y creencias con el saber escolar exigido por la currícula de una escuela formal, etc. [73]

El informe concluye diciendo que la experiencia

"ha permitido verificar que es posible elaborar propuestas educativas trabajando (...) con la comunidad, coparticipando en la construcción y reconstrucción del conocimiento y promoviendo en los sectores populares la asunción de su rol como sujetos históricos en su propio proyecto alternativo de lograr una nueva hegemonía" (CESCA 1991, p.83). [74]

También en este caso la experiencia particular da lugar a generalizaciones y es comprendida como contribución al logro de alguna transformación más profunda de la realidad. [75]

En el tercer caso, las conclusiones finales discuten principalmente la pertinencia del enfoque de la investigación participativa en instituciones educativas formales y se asemejan más a una evaluación de la experiencia que a una reflexión conceptual. El apartado enumera las dificultades surgidas y que, según los propios capacitadores, condujeron a que la indagación llevada adelante no pueda concebirse como resultado de una investigación participativa en sentido estricto. Entre los factores que mencionan se encuentran la falta de tiempo, la poca participación de las comunidades rurales y el desconocimiento de los docentes del medio rural en el que trabajan. A raíz de esto se replantean cuestiones como el no haber incluido a los docentes en la confección del diagnóstico inicial, la imposibilidad de superar la dicotomía sujeto – objeto en el trabajo de campo y la dificultad para la identificación de los problemas como problemas colectivos que tienen posibilidad de ser transformados a través del estudio de la realidad concreta y la participación de la población. [76]

Las conclusiones ofrecidas por los tres documentos analizados refieren entonces, en primer lugar, a algún tipo de evaluación de la experiencia de campo, siendo centrales en los tres las reflexiones más o menos abstractas acerca del grado de participación logrado. En los dos primeros casos se otorga además especial importancia a la descripción de la transformación lograda en la población participante como en el equipo investigador. Esta transformación, siempre orientada a la resolución de algún problema reconocido por la comunidad, no es necesariamente de carácter material (aunque este sí es el caso en muchas experiencias de investigación participativa en el país), sino que apunta al cambio en el plano simbólico, más precisamente intenta modificar esquemas mentales, empoderar a la población de manera que esta pueda enfrentar creativamente los problemas sociales reconocidos. Que estas cuestiones acerca de la participación y la transformación sean expresadas conceptualmente pareciera depender del ámbito en el cual se enmarca la investigación y del público al que se dirige, así como también del canal de difusión al que aspira. [77]

#### **4. Reflexiones finales**

La alternancia entre períodos democráticos y gobiernos militares es una de las cuestiones que influyó en la difusión y en las características de los abordajes participativos en la Argentina (FLORES KASTANIS et al. 2009; HERNÁNDEZ 1985) y obstaculizó, en el país, la difusión de las experiencias de organización popular de la región, la llegada de bibliografía y el desarrollo de instituciones, organizaciones, partidos y movimientos políticos, así como de círculos académicos que pudieran practicar este tipo de investigación de manera sistemática. Esto se hizo especialmente notorio en el período del último gobierno militar (1976-1983). [78]

Estos obstáculos relativos al contexto político de la época así como a las condiciones de producción de conocimientos, permiten comprender por qué la investigación participativa se forjó desde el ámbito académico pero no pudo trascender en el mismo hasta mediados de década del 80, donde tuvo una importante recepción en aquellos campos del conocimiento más vinculados a la práctica profesional que a la investigación. Los abordajes de investigación participativa pueden ser interpretados entonces como una manera posible de participar de la producción de conocimientos en el campo de las ciencias sociales, posibilidad que se torna tal especialmente para aquellos campos disciplinares y profesionales orientados más fuertemente a la práctica y que no cuentan con una prolongada tradición en investigación. [79]

Sin embargo, parafraseando a BOURDIEU (1999, p.90) podemos decir que la posibilidad de participar de la producción de conocimiento en ciencias sociales y en el campo educativo implica una lucha inseparablemente política y científica por la legitimidad científica que depende de la estructura del campo, es decir, de la estructura de la distribución del capital específico entre los participantes. Es en este contexto en el que propusimos inscribir el análisis de los abordajes de investigación participativa, sus propuestas metodológicas, sus críticas a la

investigación social clásica y su acotada presencia y trascendencia en el ámbito académico argentino. [80]

En las tres producciones escritas analizadas en este trabajo, es posible percibir esta lucha, ya sea a través de la combinación planificada de aspectos de la investigación social tradicional con técnicas de investigación participativa, como también en los casos en que las técnicas participativas no garantizaron un proceso de investigación realmente alternativo. [81]

Como fue descrito anteriormente, en los tres casos presentados se utilizaron técnicas e instrumentos propios de las ciencias sociales (encuestas, observación participante, entrevistas, diarios de campo) para la recolección de los datos y organización sistemática de la información, prevaleciendo aquellas técnicas que permiten registrar las dimensiones cualitativas. La organización de los datos para su devolución sistemática se realizó a través del uso de técnicas simples (porcentajes, promedios, gráficos) a fin de facilitar la fase pedagógica donde se pusieron en cuestión y debatieron colectivamente. Los datos se tradujeron en códigos e imágenes, utilizándose medios no convencionales de comunicación (dramatizaciones, títeres, folletos, audiovisuales) para analizar colectivamente la visión que los grupos u organizaciones tenían de sí mismos. Y finalmente, a partir de la participación de la población investigada en diferentes momentos del proceso de investigación, se pudieron registrar – en algunos casos – cambios en la manera de percibir las estructuras existentes, modificándose también los comportamientos frente a ellas, lo cual constituye un objetivo central del proceso educativo propuesto por toda investigación participativa. [82]

En la Argentina la investigación participativa se constituyó en un canal de expresión importante de las ideas democráticas, debido a que por sus características posibilita el explícito compromiso social y político del investigador y del proyecto de investigación, resalta el aspecto pedagógico de todo proceso investigativo que postule la participación de la población investigada en el mismo y tiene como objetivo la transformación más o menos inmediata de algún aspecto concreto de la realidad. Sin embargo, estas cuestiones también abren interrogantes en relación al tipo de producción de conocimiento que es posible forjar a partir de estos abordajes y la posibilidad que tienen estas producciones de legitimarse en el ámbito académico de las ciencias sociales. [83]

## **Agradecimientos**

Agradezco especialmente a Mónica DE LA FARE, cuya guía en el proceso de elaboración de mi tesis de maestría posibilitó la escritura de este artículo.

## Referencias

- Blanco, Alejandro (2006). *Razón y modernidad. Gino Germani la sociología en la Argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, Pierre (1999). *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires: Eudeba.
- Brusilovsky, Silvia (1984). Investigación participativa: un método de educación no formal. *Revista Argentina de Educación*, 4(3), 59-70.
- Brusilovsky, Silvia (1998). Recuperando una experiencia de democratización institucional y social: La extensión universitaria en la Universidad de Buenos Aires (1956-1966). *Revista del IICE*, 12(7), 31-41.
- Buchbinder, Pablo (2005). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Cardarelli, Graciela & Rosenfeld, Mónica (1998). *Las participaciones de la pobreza. Programas y proyectos sociales*. Buenos Aires: Paidós.
- CELATS (1979). Jornada de investigación acción: acerca de la especificidad de la investigación – acción. *Revista Acción Crítica*, 5, 1-4, <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/accioncritica/ac-cr-005-07.pdf> [Fecha de acceso: 29 Julio 2010].
- Cesca, Patricia (1991). Currículum e identidad sociocultural. Relato de una experiencia de investigación participativa en la Puna Jujefña. *Revista Argentina de Educación*, 15(9), 77-83.
- Chávez Méndez, María Guadalupe & Daza Sanabria, Juan Carlos (2003). Reflexión metodológica sobre la aplicación concreta de la IAP en contextos rurales del estado de Colima. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 17(II/IX), 115-146, <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=31601707> [Fecha de acceso: 29 Julio 2010].
- Demo, Pedro (Ed.) (1985). *Investigación participante, mito y realidad*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Ezpeleta, Justa (1987). Investigación participante y teoría: notas sobre una tensa relación. *Revista Argentina de Educación*, 8(5), 25-40.
- Fals Borda, Orlando (2008). Orígenes universales y retos actuales de la IAP. *Peripecias*, 110, <http://www.peripecias.com/mundo/598FalsBordaOrigenesRetosIAP.html> [Fecha de acceso: 29 Julio 2010].
- Flores Kastanis, Eduardo; Montoya Vargas; Juny & Suárez, Daniel (2009). Investigación acción participativa en la educación latinoamericana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 40(14), 289-308, <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/140/14004013.pdf> [Fecha de acceso: 29 Julio 2010].
- Gajardo, Marcela (1985). Evolución, situación actual y perspectivas de las estrategias de investigación participativa en América Latina. In Marcela Gajardo (Ed.), *Teoría y práctica de la educación popular* (pp.395-450). Chile: PREDE-OEA.
- Hernández, Isabel (Ed.) (1985). *Saber popular y educación en América Latina*. Buenos Aires: Ediciones Búsqueda – CEAAL.
- Lesgart, Cecilia (2003). *Usos de la transición a la democracia. Ensayo, ciencia y política en la década del 80*. Rosario: Homo Sapiens.
- Ministerio de Educación y Justicia – OEA (1987). *Proyecto Multinacional de Investigación Educativa. Capacitación para la implementación de algunas estrategias de investigación participativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Justicia.
- O'Donnell, Guillermo (2007). *Disonancias. Críticas democráticas a la democracia*. Buenos Aires: Prometeo.
- Palamidessi, Mariano; Suasnabar, Claudio & Galarza, Daniel (2007). *Educación, conocimiento y política. Argentina 1983-2003*. Buenos Aires: FLACSO Manantial.
- Rodríguez, Lidia; Marín, Carlos; Moreno, Silvia & Rubano, María del Carmen (2007). Paulo Freire. Una pedagogía desde América Latina. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 34(18), 129-171.
- Rubin De Celis, Ema (Ed.) (1981). *Investigación participativa y praxis rural*. Lima: Mosca Azul.
- Salazar, María Cristina (Ed.) (1992). *La investigación acción participativa. Inicios y desarrollos*. Buenos Aires: Editorial Humanitas/OEI/Quinto Centenario.



Sirvent, María Teresa (1999). *Cultura popular y participación social. Una investigación en el barrio de Mataderos*. Buenos Aires: Miño y Dávila/UBA, Facultad de Filosofía y Letras UBA.

Sirvent, María Teresa (2008). *Educación de adultos: investigación, participación, desafíos y contradicciones*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

## **Autora**

Sylvia LENZ es Licenciada en Trabajo Social egresada de la Universidad de Buenos Aires, maestranda en Ciencias Sociales con Orientación en Educación de la FLACSO – Argentina y docente de la carrera de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. La producción de conocimiento en el campo educativo, la política educativa y la educación superior constituyen actualmente sus áreas de interés.

Contacto:

Sylvia Lenz

Facultad de Ciencias Sociales  
Universidad de Buenos Aires  
Santiago del Estero 1029  
(1075) Ciudad Autónoma de Buenos Aires  
Argentina

Tel.: (005411) 47609814

E-mail: [sylvia\\_lenz@yahoo.com.ar](mailto:sylvia_lenz@yahoo.com.ar)

## **Cita**

Lenz, Sylvia (2012). Investigación participativa en Argentina: tres experiencias del campo educativo en el contexto de la restitución de la democracia [83 párrafos]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 13(1), Art. 3, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs120133>.