

Sobre la ética en investigación-acción social.

Brechas, suturas y desafíos.

Luis Carrizo

*El camino del infierno
está empedrado de buenas intenciones.*
PROVERBIO POPULAR

*Llamo “elucidación” a la tarea de
pensar lo que se hace y saber lo que se piensa.*
CORNELIUS CASTORIADIS

*Un conocimiento que proponga un principio de acción
que no ordene sino que organice,
que no manipule sino que comunique,
que no dirija sino que anime.*
EDGAR MORIN

La brecha

Desde su propio título, esta contribución propone un enlace, una relación, un diálogo. Propone un diálogo entre dos términos que están típicamente asociados a dimensiones que el pensamiento clásico ha contribuido a mantener alejadas entre sí: el campo de las tecnologías y el campo de los valores. El primero, amarrado a la objetividad científica y técnica; el segundo adscrito a la reflexión moral y filosófica.

Según Luc Van Langenhove, “los primeros modelos “científicos” del hombre y la sociedad no eran en realidad más que la justificación y legitimación de los usos sociales existentes: nada se cuestionaba porque nada parecía requerir explicación. El concepto de “Dios” desempeñaba un papel central en dichos modelos: las cosas eran como eran porque Dios así lo quería. Durante mucho tiempo, la imposibilidad de cuestionar el dogma religioso vedó casi por completo el estudio del hombre y la sociedad. Lo primero que debían hacer las ciencias sociales, por lo tanto, era librarse de los obstáculos religiosos que entorpecían el estudio del hombre y la sociedad, cosa que iban a lograr con el advenimiento de la Ilustración.”¹ La necesidad inaugural de la ciencia –siglos XVII, XVIII y XIX– de independizarse de pesadas cargas de valor provenientes del campo religioso y político era estratégica para su propio desarrollo. Se fortaleció así la importancia otorgada al orden fáctico, a los hechos y a la búsqueda de objetividad y neutralidad. Distintas escuelas formularon y desarrollaron teorías que, en aras de la

¹ Luc Van Langenhove: *Reflexiones para un replanteamiento de las ciencias sociales*. Anexo III del Informe Final del Consejo Intergubernamental del Programa MOST, UNESCO, 1999.

“verdad científica”², intentaban prevenir por todos los medios (a través precisamente de mediadores técnicos) la “no contaminación” del campo de observación con la subjetividad del observador. Y, por lo tanto, con el mundo de sus valores.

Esta situación ha cambiado con las épocas, pero debemos decir que no mucho. En verdad, este momento “táctico” se transformó en ideal simplificador y reduccionista que se mantiene aún hoy impregnando la formulación de teorías y metodologías que insisten en concebir la subjetividad como “ruido” en el proceso de conocimiento. Las ciencias sociales, por su parte –incluso como estrategia de legitimación en el dominio científico– debieron asumir la racionalidad de las ciencias naturales y exactas (esto es, el paradigma de cientificidad newtoniano-cartesiano) para encontrar un lugar en la escena del conocimiento moderno.³ En la primera mitad del siglo XX, fundamentalmente a través del denominado Círculo de Viena, se fortalece una visión “eufórica” de la ciencia, a través del denominado empirismo-lógico o positivismo-lógico, alentado por la revolución de la física cuántica y con una posición crítica de la metafísica que había permeado anteriores desarrollos del pensamiento científico. De acuerdo con este neopositivismo, “el método de la ciencia debe ofrecernos una estrategia infalible para el hallazgo de la verdad”.

Sin embargo, aquí y allá, en el último siglo han aparecido importantes aportes críticos a esta racionalidad netamente objetivadora. De hecho, la misma revolución científico-técnica, con sus casi incontables desarrollos, se ha convertido en uno de los animadores más provocativos para reconsiderar la tradicional neutralidad del conocimiento científico.

Contribuciones de importantes pensadores pusieron en cuestión la arquitectura neopositivista y su particular concepción del sistema sujeto-realidad-conocimiento, y de allí a las formas de conocer y de intervenir. Entre ellos, K. Popper con sus definiciones sobre la falsabilidad –o falibilidad– de la ciencia (en oposición al principio de verificación postulado por el Círculo de Viena); P. Feyerabend con su defensa del papel de la individualidad del investigador en el desarrollo del conocimiento (postulando la necesidad de diferentes puntos de vista más que la aplicación de la “ideología preferida”); o T. Khun con su análisis crítico de las revoluciones en el campo científico y de los límites (incommensurabilidad) del conocimiento.

Momentos de crisis del *establishment* científico, oportunidades de desarrollo del conocimiento. En esa avanzada segunda mitad del siglo, un Feyerabend provocativo realiza esfuerzos para “rehumanizar” la producción del conocimiento. En el Prefacio de su *Against Method: Outline of an Anarchistic Theory of Knowledge*, deja clara su convicción de que el anarquismo puede ser una herramienta útil para la epistemología y la filosofía de la ciencia, y de que la educación científica –tal como la percibe en ese momento– consiste en simplificar de manera racionalista el proceso “ciencia”, separándolo de la vida misma y de la humana realidad. Esto lo percibe tanto a nivel de la imaginación –reducida en su potencialidad– como del lenguaje científico

² En el lenguaje corriente, nos encontramos con innumerables señales de esta formulación dominante. Como ejemplo paradigmático, la expresión “a ciencia cierta” nos remite a la tesis fundamental de la unicidad de la verdad/realidad que surge de la investigación científica.

³ Para un desarrollo más extenso de esta temática: Immanuel Wallerstein, *Abrir las ciencias sociales. Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las Ciencias Sociales*. Siglo XXI Editores, 1996.

contemporáneo, que entiende como alienado y reificador. Feyerabend propone reincorporar al “sujeto” (cognoscente) en su trabajo de investigación, y para dar cuenta del estado de cosas que observa en la comunidad científica, compara los registros de observación de Galileo, Kepler o Newton (realizados sobre objetos celestes) con las modernas investigaciones sobre la sexualidad humana de Masters y Johnson (*Human Sexual Response*, Boston, 1966).

La crítica del pensador austríaco hacia la creciente deshumanización del pensamiento científico y la “ausencia” de sujeto en su elaboración, es provocativa y se dirige al corazón del orden instituido: “La ciencia dejó de ser un instrumento humano variable para explorar y cambiar el mundo y se transformó en un sólido bloque de ‘conocimiento’, impermeable a los sueños, deseos y expectativas humanas. Al mismo tiempo los científicos se hicieron más y más distantes, ‘serios’, ansiosos de especial reconocimiento, e incapaces y carentes de la voluntad de expresarse de un modo que todos pudieran entender y del que todos pudieran gozar.” (Feyerabend, 1993:185).

Las señales denunciadas por Feyerabend son indicativas de un mecanismo de cosificación, a través del cual –en nombre de la asepsia y la pura objetividad– se instala la deshumanización tanto del investigador como de lo investigado, aún en el terreno de las ciencias humanas, del agente y de la intervención. Esta profunda fisura (dualismo sujeto/objeto, adentro/afuera, espíritu/materia...) aún persiste, naturalizado en el pensamiento dominante, con efectos de reduccionismo, generalización y simplificación del conocimiento y del conocedor.

Afortunadamente, una larga lista de pensadores abonan en el sentido de la reincorporación de la subjetividad en el dominio científico, y vale destacar el vigor con el que investigadores del campo de las ciencias naturales y las ciencias físicas han cruzado necesariamente sus reflexiones con las de la ética, la filosofía y las ciencias humanas. Esto no debería sorprender si ciencia y humanidad fueran concebidas como dos dimensiones del sistema de producción del conocimiento. Pero aún se mantiene la cesura entre la subjetividad en el ser trascendental y la objetividad en el laboratorio, esta cesura que Evelyn Fox Keller denomina “objetividad estática”, en contraposición a la “objetividad dinámica”, en donde el *self* se enraiza en *relaciones*, relaciones entre los seres humanos y la naturaleza, observadores participantes y activos en la construcción de los objetos científicos así como en la comprensión de esa construcción.⁴

Es preciso una nueva concepción de *sujeto*, distinta tanto a la visión metafísica que lo empobrece al reducirlo a pura inmaterialidad trascendental, como a la visión positivista que lo exilia sancionando la subjetividad como ruido a ser silenciado.

Es necesaria una nueva concepción de *realidad*, que no la divorcie entre *a prioris* y empirias.

Es necesario, por último, un nuevo modo de producción de *conocimiento*, con más apuesta a la integración que a los territorios, con más vocación federal que imperial.

⁴ Evelyn Fox Keller. *La paradoja de la subjetividad científica*. En Dora Fried Schnitman: *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Paidós, Buenos Aires, 1004.

Las suturas

Desde las perspectivas anotadas, se desprenden dos importantes operaciones para la pertinencia del conocimiento: por un lado, queda suspendida la pretensión de neutralidad de la ciencia en general (y de las ciencias sociales en particular); por otro, y en estrecha vinculación con el primero, la reintegración de la subjetividad del investigador/observador en el proceso de conocer. Como corolario, es posible establecer que tanto el conocimiento de la realidad como la intervención sobre ella se construyen sobre un diálogo entre objetividad y subjetividad, y fundamentalmente sobre la fórmula recursiva que sugería Gregory Bateson: la necesidad de conocer el conocer.

En la práctica concreta de las ciencias sociales no es para nada indiferente integrar estas perspectivas en la definición de estrategias de intervención. Un tema crucial para este enfoque es el de la relación sujeto-objeto en la situación de intervención. Este ha sido un tema ampliamente tratado en el campo de las ciencias sociales y humanas, y sin querer abundar en él, es necesario señalar aquí algunas de las problemáticas que surgen de su análisis, especialmente cuando el objeto de estudio es el desarrollo humano, tema en el que todos nos podemos sentir involucrados.

En el caso específico de las ciencias sociales y particularmente en la investigación-acción en el área del Desarrollo, se presentan, *grosso modo*, tres tipos de problemáticas articulados:

- La reflexión asociada a la noción de *verstehen*. El problema de la comprensión de las actividades de los otros, de su intencionalidad, de sus esquemas referenciales de acción, ha sido un campo de polémicas en la filosofía de la ciencia. Tanto desde tiendas positivistas como desde la tradición de las *Geisteswissenschaften* (ciencias del espíritu, ciencias morales), los presupuestos teóricos y filosóficos así como los métodos de trabajo difieren sustancialmente y sus representantes expresan críticas cruzadas sobre la confiabilidad de resultados. La intervención estará en gran medida definida por supuestos básicos que, en líneas generales, se expresan en estas dos líneas paradigmáticas. A su vez, ellas reflejan el antagonismo frecuente entre *comprensión* y *explicación*, antagonismo que, desde una perspectiva compleja, debería transformarse en relación dialógica. Citemos aquí a Edgar Morin: “no hay comprensión sin explicación. (...) en las ciencias antrosociales, los mismos fenómenos dependen a la vez de los distintos esclarecimientos y las complementariedades de una y otra y, si bien los humanos no son objetos, también pueden y deben ser considerados como objetos. Digamos más ampliamente: todo lo que depende de la comprensión también puede depender legítimamente de la explicación, a condición de que ésta no ahogue a la comprensión. Pues, mientras que la explicación introduce en todos los fenómenos las determinaciones, reglas, mecanismos, estructuras de organización, la comprensión nos restituye los seres, los individuos, los sujetos vivientes.” (Morin, 1988:165).
- La cualidad de *hermenéutica doble* de las ciencias sociales. Sin entrar en la polémica acerca de si existe una diferencia entre ciencias naturales y ciencias sociales en cuanto a su proyección hermenéutica (hermenéutica simple para las primeras y doble para las segundas), nos importa aquí resaltar el efecto

transformador que tiene la hermenéutica de las ciencias sociales sobre su objeto de estudio y el efecto transformador que tiene el conocimiento lego sobre el trabajo del investigador. Aquí, la distancia entre conocimiento científico y conocimiento vulgar se estrecha, habida cuenta de que este último se nutre, también, de los productos del primero y así, también, va construyendo su propio sentido común. Vale decir que los productos científicos de los investigadores y técnicos pasan a formar parte del acervo popular (a través de la comunicación, de la difusión y de la participación), salen del dominio privado -y eso es lo recomendable- para pasar a estar fuera de su alcance y con otros protagonistas. Por su parte, el conocimiento científico deberá prestar atención al conocimiento no-científico para no encapsularse en sus propias presunciones, aún las más pretendidamente objetivas y cercanas a la realidad.

- El problema de la *auto-observación* del observador. La brecha disyuntiva entre sujeto y objeto, entre saber y no-saber, es un obstáculo para el proceso de comprensión: la torre de marfil en la que se ubica el sujeto observador esteriliza la aventura del conocimiento. Frente a ello, resulta útil recordar a Von Foerster cuando señala lo ineludible de la “ceguera de segundo orden” (sobre la analogía del “punto ciego” de la visión), indicando que “no vemos que no vemos” también en el ámbito del conocimiento (von Foerster, en Fried Schnitman, 1995:91-113). El desdoblamiento del observador en a) sujeto que observa y b) objeto observado (por sí mismo) representa una de las claves para no solamente prevenir un divorcio esterilizante de la relación de trabajo, sino también para enriquecerla, a través de un mayor conocimiento de las propias ideologías, para relanzarse en un continuo hacia la comprensión del otro.

Como vemos, los tres campos de problemáticas hasta aquí señalados, si bien son distinguibles, funcionan como un sistema donde sus elementos se encuentran interconectados: dependiendo de con qué supuestos filosóficos comprendemos el comprender (*verstehen*) será que concibamos la posición del investigador y, más allá, los efectos de sus intervenciones (la permeabilidad a la mutua influencia por parte de los actores en situación). En rigor, lo que aquí está en juego es toda una concepción de la realidad y de la ciencia, que deberá ser elucidada por el actor técnico. Las estructuras lógicas mediante las cuales se construyen hipótesis, teorías y predicciones debe estar abierta a cuestionamiento, especialmente en el campo de las ciencias sociales y humanas. En este sentido, Morin señala esta “paradoja clave”: “el operador del conocimiento debe convertirse al mismo tiempo en objeto del conocimiento”.⁵

Los desafíos

Una vez posicionados en estos presupuestos, se abre un amplio campo de problemáticas que deben ser consideradas. Entre ellas, la formación en ciencias sociales, los modos de producción de conocimiento, las ideologías de la acción y la posibilidad de elucidación de las prácticas profesionales.

⁵ Edgar Morin. *El Método*. Tomo III: *El conocimiento del conocimiento*. Cátedra, Madrid, 1988.

Desde una perspectiva no simplificadora avanzamos en la comprensión compleja de la realidad social y de la investigación-acción en el campo del Desarrollo. Se trata de concebir al investigador con sus autonomías y dependencias, sus recursos y limitaciones, sus razones y sinrazones. Se trata de objetivar la complejidad del sujeto que interviene, a la vez que distinguirlo sin exiliarlo de aquello en lo que interviene. Pero también se trata de indagar las condiciones en las que el investigador piensa su propio quehacer, sabiendo que se encuentra ubicado en una compleja y exigente situación, tanto por sus fines como por sus responsabilidades. ¿Cuáles son las condiciones de su práctica? ¿Cuáles las condiciones para pensarse a sí mismo, siendo a la vez sujeto-conceptuador y objeto-conceptualizado? ¿Cuáles las posibilidades para esa elucidación a la que invitaba Cornelius Castoriadis: *pensar lo que se hace y saber lo que se piensa*? Objetivar esta tarea es subjetivizarla de manera compleja, no idealista. Es prevenir también el imperio (que no la existencia) de mitologías y religiones científicistas, es destronar el instrumento técnico del sitial imperial (o divino⁶), para reubicarlo en su justa dimensión instrumental. Recolocar al sujeto investigador en el centro de su mundo científico no es inundar (desde esta perspectiva) su labor con subjetivismo, sino que es reintegrar la subjetividad compleja al proceso de conocimiento. Postulamos que intentar la pura objetividad de la tarea de investigación la condena al subjetivismo más totalitario y clandestino. “Hay que distinguir la realidad de la subjetividad de la ilusión del subjetivismo. (...) *...el desarrollo de la lucha contra el subjetivismo exige el reconocimiento del sujeto y la integración crítica de la subjetividad en la búsqueda de la objetividad*”.⁷

En contraste con una visión simplificadora, podemos desprender algunos corolarios a partir de las consideraciones precedentes:⁸

1. La pretensión de desubjetivizar el conocimiento conduce no sólo al desborde de subjetivismo sino a la incapacidad de su elucidación (“conocer el conocer”).
2. El exilio (auto-exilio) del sujeto cognoscente en el proceso de producción ahistoriza el conocimiento a la vez que lo universaliza. Espacio y tiempo no se remiten a la perspectiva exclusiva y excluyente del *yo* del sujeto cognoscente.
3. Los mediadores tecnológicos ocupan en la escena la posición dejada vacante por el sujeto, y aparecen como si no hubiesen sido construidos por él. Los “Informes” y el instrumental técnico pasan a ser la verdad y el respaldo de la verdad. (Fox Keller)
4. El sujeto de la ciencia pasa a ser una abstracción impersonal, generalizada a través del “científico” como clase y nuevo territorio de poder inaccesible al ser humano corriente. (Fox Keller)
5. Se erosiona la conciencia de responsabilidad ética del investigador, toda vez que estos componentes caen junto con el sujeto. La “ciencia con conciencia” también se exilia.

⁶ “Oh, telescopio, instrumento de tanto conocimiento, más precioso que cualquier cetro! ¿Acaso el que te tiene en la mano no es rey y señor de la obra de Dios? En verdad, a todo cuanto está sobre nosotros, los orbes poderosos y sus movimiento, tú lo subyugas a la inteligencia humana.” (Kepler, *Diálogo con el mensajero sideral de Galileo*, citado por Evelyn Fox Heller (1994:143).

⁷ Edgar Morin. *El Método*. Tomo II: *La vida de la vida*. Cátedra, Madrid, 1993 (subrayado del autor).

⁸ Cfr. Luis Carrizo et al.: *Transdisciplinariedad y Complejidad en el Análisis Social*. Documento de Debate MOST N° 70, UNESCO, 2004.

6. A través de la abstracción del sujeto cognoscente, se elude el análisis de las determinaciones socio-históricas de sus prácticas (ideológicas, institucionales, políticas).
7. Se inhibe la posibilidad de tomar en cuenta los efectos que la tarea y el campo de intervención producen en la subjetividad del investigador –ansiedades, temores, deseos–.
8. En bucle con el punto anterior –y fundamentalmente en el campo de las ciencias sociales y humanas– esa no consideración inhibe de tomar en cuenta los efectos que las ansiedades, temores, deseos del agente tienen sobre aquellos con quienes trabaja, así como tampoco la comprensión empática (a través de mecanismos de identificación) de su situación.

La dimensión subjetiva, finalmente, se encuentra tanto en el investigador como en el *vínculo* con el otro, en el otro y en el arsenal de conocimientos y saberes (“humanamente contruidos”) que cada quien porta. En el caso del profesional, como dice el español Federico Suárez Gayo, “todos estos recursos y conocimientos lo mismo pueden servir para facilitar la comprensión de lo que sucede, y permitir un acercamiento progresivo [al tema] y en definitiva a uno mismo ya que contribuiría a un desarrollo y crecimiento personal, o, por el contrario, pueden ser utilizados defensivamente, y regresivamente, para manejar y controlar las fuentes de angustia, lo que bloquea la comprensión. Esto es lo que sucede cuando nos atrincheramos detrás de nuestros conocimientos y tratamos de reducir la realidad que tenemos delante exclusivamente a aquello que estos conocimientos nos permiten ver.”⁹

De las múltiples consecuencias de los postulados anteriores, una en especial cobra especial relevancia al hablar de intervención social, y es el punto que nos ocupa de manera central en esta contribución: la dimensión ética del conocimiento y la acción.

Hablar de la ética del conocimiento y de la acción impone un tratamiento no idealista de la cuestión ética. En verdad, es posible y necesario deconstruir las proposiciones éticas en abstracto, para advertir su carnadura en la vida cotidiana del conocimiento y en la actividad profesional de la intervención social. Las tres proposiciones que integran el acápite de este capítulo refieren los desafíos a los que nos enfrentamos cuando intentamos una crítica de la intervención social. Por un lado, las trampas de las buenas intenciones; por otro, la necesidad del cuestionamiento permanente; por último, un método de acción no imperialista. En esta triangulación están presentes un modo de conocer, una actitud subjetiva del agente y una definición política de la praxis; es decir, una decisiva relación entre el saber, el deber y el poder.

La tríada saber-deber-poder

En las páginas anteriores hemos desarrollado algunas propuestas que nos ayudarán a avanzar en el análisis de este sistema triádico. Sin embargo, ciertos presupuestos de base son claves para orientar el rumbo de estos avances. Ellos son:

- El principio de incertidumbre del futuro y de las consecuencias de las acciones.

⁹ Federico Suárez Gayo. *Consideraciones sobre el cuidado del profesional en el trabajo con vejez*. Revista “Área 3”, N° 3, Madrid, 1995.

- El principio de inconmensurabilidad del conocimiento.
- El principio dialógico de complementariedad, concurrencia y contradicción.

Desde el principio de incertidumbre, comprendemos lo que plantea la “ecología de la acción”.¹⁰ Según este postulado, a partir de las múltiples interacciones y retroacciones al seno del medio en que ella se desarrolla, la acción, una vez disparada, escapa al control del actor, provocando efectos inesperados y eventualmente contrarios a las expectativas de origen. De allí, dos principios se desprenden:

1. La acción depende no solamente de las intenciones del actor, sino también de las condiciones propias del medio donde se desarrolla.
2. Los efectos de la acción a largo plazo son impredecibles.

Es en razón de ello que, en el campo de la intervención social, y particularmente en el caso de los estudios de Desarrollo Local, toda planificación previa y toda estrategia debe ligarse estrechamente al conocimiento del medio local en el que se desplegará. Esto significa una posición más humilde, largamente más humilde, que la del planificador que despliega sus herramientas predeterminadas, como si fueran el instrumental “divino” del que antes hemos hablado. De todas formas, esto no garantiza nada, pero minimiza los riesgos de lo que clínicamente podríamos denominar “mala praxis”. Recordemos lo que nos decía Edgar Morin: “en una investigación compleja, antes de las hipótesis, es necesario tener un panorama del campo para poder elaborarlas; no es tanto hipótesis-verificación, sino más bien temáticas-elucidación; es el camino de la investigación quien sugiere las hipótesis.”¹¹ Esto es aplicable tanto para la elaboración de estrategias, como para la elección de métodos e instrumentos de intervención, así como también para la flexibilidad del camino a recorrer en la acción.

El desafío al que nos enfrenta la ecología de la acción se encuentra directamente relacionado con la conciencia de la inconmensurabilidad del conocimiento. Los riesgos provocados por los errores y las cegueras del conocimiento son altos, aún en condiciones de gran sistematización y elaboración.¹² No solamente en razón de la propia inabarcabilidad de todos los factores en juego en una situación concreta, sino también por nuestra propia interpretación de los factores que pretendemos “visibles”. Nuestra propia complejidad humana, en esa admirable composición *sapiens/demens*, nos hace portadores de racionalidad, pero también de mitologías y de ilusiones. Para describir este fenómeno, Bruno Latour¹³ propone el neologismo “factish”¹⁴ como alternativa a la distinción entre *construcción* y *realidad*, a través del cual la labor de elaboración es doble, cancelando los efectos gemelos de la creencia y el saber.

Lo que aquí se propone es la necesidad de elucidar las cualidades de lo “real” como *vínculo complejo*, donde la propia figura del observador (investigador, agente de la intervención) forma parte de los rasgos característicos de ese vínculo que es, a la vez, dialógico, multidimensional, intersubjetivo, mítico/lógico, inacabado y provisorio. Desde esta perspectiva, una nueva humildad y nuevos modos de conocer se hacen

¹⁰ Cfr. Edgar Morin: *La Méthode Vol. 6 Éthique*. Seuil, Paris, 2004.

¹¹ Luis Carrizo. *Edgar Morin. El Pensamiento Complejo, la nueva Transdisciplinariedad*, en Revista de Investigación, N° 1, Facultad de Psicología, Universidad de la República, Montevideo, 1998.

¹² Para este punto en especial, remitimos al lector a Edgar Morin: *Los 7 saberes necesarios para la educación del futuro*, Cap. I, UNESCO, París, 2000.

¹³ Bruno Latour: *L'espoir de Pandore*. La Découverte, Paris, 2001.

¹⁴ En el original inglés, *factish*, condensación de los vocablos *fact* (hecho) y *fetish* (fetiche); en la traducción francesa, tiene similar composición: *fait* y *fetich* (*faitiche*). (N. de los A.)

necesarios, desde la actitud en la intervención, hasta la elaboración de mediadores técnicos para comprender, explicar y transformar la realidad.

Decíamos recién acerca de nuestra propia composición *sapiens/demens*. Este es un ejemplo muy cercano para comprender el principio dialógico que incorporamos en este análisis. Distinguiéndola de la dialéctica hegeliana, en donde las contradicciones intentan encontrar su superación, su síntesis y su supresión a través de una entidad superior, Morin describe la dialógica como unidad compleja entre dos lógicas, entidades o instancias complementarias, concurrentes y antagonistas, que se alimentan mutuamente, pero que también, a la vez, se oponen y se combaten.

Esto significa, una vez más, alejarnos de las pretensiones de pureza y homogeneidad, de cartesianas claridades y distinciones. Y, cuando hablamos de ética de la intervención, para ser honestos en nuestras búsquedas, también debemos comprender las contradicciones y los dilemas a los que nos enfrenta. No existen imperativos categóricos únicos en todas las circunstancias. Como plantea Morin: “las grandes dificultades éticas provienen menos de una insuficiencia que de un exceso de imperativos. El conflicto entre dos deberes imperiosos tiende a determinar, ya sea una parálisis, ya sea una decisión frustrante y arbitraria.”¹⁵ Esto plantea importantes interrogantes a la hora de concebir la ética del conocimiento y la acción. De hecho, lo que podríamos avanzar en este campo es plantear la ausencia de respuestas absolutas. Théo Klein lo ha expresado de manera estupenda, al decir: “La ética no es un reloj suizo en el que el movimiento no se turba jamás. Es una creación permanente, un equilibrio siempre cerca de romperse, un temblor que nos invita en todo instante a la inquietud del cuestionamiento y a la búsqueda de la buena respuesta.”¹⁶

Estas perspectivas están estrechamente asociadas con la cuestión de la relación entre saber y poder. Por cierto, la dimensión política de la praxis es un componente ineludible a la hora de considerar nuestro tema. Pero también aquí, como en anteriores referencias, es importante elucidar el poder que conlleva nuestro saber, el poder que tiene nuestra posición como agentes técnicos, y a partir de ello, decidir cómo usarlo. En relación a los modos de producción del conocimiento en la intervención, se debe poner énfasis en el *qué*, el *cómo* y el *con quién* conocer. En el vínculo entre saber y poder en la intervención, la pregunta rectora es *para qué* conocer.

Desde un punto de vista clásico, ubicado en la torre de marfil de la asepsia y la neutralidad, la ciencia ha estado divorciada del componente político –en el sentido más noble– de su tarea, así como también alejada del objetivo social y humanista de su misión. En el peor de los casos –con sorprendente frecuencia– ha estado más afiliada al Poder del Saber (dicho esto con mayúsculas, es decir, como instituciones de lo social), que a la posibilidad de poder hacer que el saber le brinda. En esta afiliación, el Saber está más orientado –como sugiere Bruno Latour¹⁷– a mantener el control sobre “la turba indisciplinada”, que a contribuir al avance del conocimiento compartido y pertinente. Una nueva humildad y un nuevo compromiso ético se hace necesario.¹⁸

¹⁵ Edgar Morin. *La Méthode 6 Éthique*, op. cit. pag. 47.

¹⁶ Théo Klein, *Petit traité d'éthique et de belle humeur*, Liana Levi, 2004. Citado por Edgar Morin, *ibidem*.

¹⁷ Bruno Latour. *Op. cit.*

¹⁸ Cfr. Luis Carrizo. *Producción de conocimiento y políticas públicas*. *Op. cit.*

En este sentido, y particularmente referido al campo de la intervención en procesos de Desarrollo, conviene recordar el aforismo del africano Amadou Hampaté Ba: “La mano que recibe siempre está por debajo de la mano que da.”¹⁹

¹⁹ Citado por François Vallaëys, documentación del Curso “¿Cómo enseñar Ética, Capital Social y Desarrollo en la Universidad?”. Iniciativa de Capital Social, Ética y Desarrollo del BID en asociación con el Instituto de Estudios Avanzados para las Américas de la OEA, 2004.