

La praxis pedagógica de Orlando Fals Borda. Diálogos entre la Educación Popular y la Investigación–Acción Participativa

The pedagogical praxis of Orlando Fals Borda. Dialogues between Popular Education and Participatory Action Research

Nicolás Armando Herrera Farfán¹ 

¹ Doctorando en Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, Argentina. Profesor de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad de San Isidro, Argentina. Correo: herrerafarfan@usi.edu.ar

Recibido: 14 de febrero de 2024 - **Aceptado:** 22 de julio de 2024

ISSN 2027-5528



Resumen

En este texto reflexiono sobre la praxis pedagógica que desarrolló el sociólogo colombiano Orlando Fals Borda, como miembro del grupo “La Rosca”, con el movimiento campesino de su país y propongo algunas pistas que permitan establecer relaciones, puentes y diálogos entre su concepción de Investigación–Acción Participativa (IAP) y la Educación Popular (EP) de Paulo Freire.

Para ello: (1) hago una “presentación general” del recorrido de Fals Borda, dando cuenta de sus raíces fundamentales, principales influencias y momentos del devenir de su experiencia científico–pedagógica; (2) caracterizo las dimensiones de la IAP falsbordiana y destaco los elementos pedagógicos intrínsecos; y, (3) planteo la relación indisoluble entre IAP y EP, en el marco de un nuevo paradigma epistemológico continental propio, señalando las principales rupturas, suturas, tareas y características.

Estas reflexiones no son verdades definitivas o conceptos cerrados sino hipótesis de trabajo, insumos para el debate, invitación al descubrimiento y aportes para las luchas científicas–populares continentales. Como su punto de partida es una conferencia para el ciclo de formación política de la Escuela José Carlos Mariátegui, en el invierno argentino anterior, procuré mantener el lenguaje lo más coloquial posible.

Palabras clave: Orlando Fals Borda, Paulo Freire, Camilo Torres Restrepo, Educación Popular, Investigación–Acción Participativa, pensamiento crítico latinoamericano.

Abstract

In this text I reflect on the pedagogical praxis developed by the Colombian sociologist Orlando Fals Borda, as a member of the group “La Rosca”, with the peasant movement of his country and I propose some clues that allow establishing relationships, bridges and dialogues between his conception of Participatory Action Research (PAR) and Paulo Freire’s Popular Education (PE).

To this end: (1) I make a “general presentation” of Fals Borda’s path, giving an account of his fundamental roots, main influences and moments in the development of his scientific–pedagogical experience; (2) I characterize the dimensions of Fals Borda’s PAR and highlight the intrinsic pedagogical elements; and, (3) I propose the indissoluble relationship between PAR and PE, within the framework of a new continental epistemological paradigm of my own, pointing out the main ruptures, sutures, tasks and characteristics.

These reflections are not definitive truths or closed concepts but working hypotheses, inputs for debate, invitations to discovery and contributions to continental scientific–popular struggles. As its starting point is a lecture for the political training cycle of the José Carlos Mariátegui School, in the previous Argentine winter, I tried to keep the language as colloquial as possible.

Keywords: Orlando Fals Borda, Paulo Freire, Camilo Torres Restrepo, Popular Education, Participatory Action Research, Latin American critical thinking.

Cómo citar: Herrera-Farfán, N. (2024). La praxis pedagógica de Orlando Fals Borda. Diálogos entre la Educación Popular y la Investigación–Acción Participativa. *Cambios y Permanencias*, 15 (2), p. 91-104. DOI: <https://doi.org/10.18273/cyp.v15n2-202408>

Introducción

No existe en la actualidad ningún pensador o pensadora de nuestro continente que tenga tanta resonancia mundial que Paulo Freire; de hecho, en el año 2016, Google Scholar, la herramienta de investigación dedicada a la literatura académica, señaló que su obra *Pedagogía del Oprimido*, escrita en 1968, es la tercera más citada en trabajos de las áreas humanas¹. Pero, al “padre” de la Educación Popular (EP), el reconocimiento socio–político le llegó mucho antes, ya que movimientos sociales que luchan por el cambio social en el mundo entero han continuado su camino y tomado como parte de su ADN las premisas en torno a una educación liberadora, situada social e históricamente y comprometida con la construcción de la conciencia individual y colectiva.

Supe de Paulo Freire a comienzos del siglo XXI, en mis años universitarios, cuando una monja adherente a la Teología de la Liberación (TDL) nos dio una formación en educación popular a un grupúsculo juvenil interesado en estos temas. Fue una aproximación rudimentaria, recortada y simplista de sus postulados, en parte porque mis inquietudes eran instrumentales y no me llevaron a considerar sus postulados por lecturas y debates teóricos y epistemológicos, impidiéndome tener una mirada profunda de su propuesta. Así, por ejemplo, no imaginaba que Freire estuviera relacionado y comprometido con la TdL, ni que tenía guiños hacia figuras históricas potentes como Camilo Torres Restrepo, ni mucho menos que estaba relacionado con la Investigación–Acción Participativa (IAP). ¡De hecho, la información sobre la “Investigación Temática” vino muchísimo después!

Una década después, entre 2010 y 2020, me comencé a aproximar apasionadamente a Camilo Torres y en el camino me “encontré” a Orlando Fals Borda. Fue amor a primera vista, una sintonía plena, inexplicable, mágica. De la lectura de sus textos me quedó la idea de que era el pionero de la sociología académica colombiana (junto a Camilo), el investigador social más importante de la historia reciente de su país y uno de los más prominentes pensadores críticos del continente, pues buscó construir una ciencia social propia, dinámica e integradora que tenga los colores de nuestras montañas, los sabores de nuestros valles y los acentos y ritmos de nuestras gentes.

Camilo y Orlando se convirtieron en dos expresiones de una raíz rebelde que fructificaba en la academia comprometida y la militancia política. En el cruce de caminos surgió el Colectivo Frente Unido–Investigación Independiente, un equipo de trabajo *indisciplinado* (más que *inter-* o *transdisciplinario*) con el que nos dedicamos a seguir los rastros de Camilo desde una perspectiva de IAP, inspirado en la aventura intelectual de la Fundación “La Rosca”; y apareció publicada *Ciencia, compromiso y cambio social* (2012), la antología de de Fals que preparé con la historiadora Lorena López Guzmán. Hasta entonces no establecí ninguna relación posible entre Paulo Freire y Orlando Fals Borda –¡y mucho menos entre Paulo Freire y Camilo Torres!–, en ningún orden (generacional, religioso, epistémico o político).

El vínculo Fals–Freire comenzó a alumbrarse en 2013, cuando el maestro Napoleón Saltos Galarza me invitó a disertar en un Congreso Internacional de Educación en la Universidad Central del Ecuador. Allí, un docente–investigador brasileño (Roberto Leher) hablaba de Freire y un par colombiano (el suscrito) hacía lo propio con Fals. Sabiendo el maestro Saltos que el nombre, figura y obra de Orlando era mayormente desconocida en el auditorio, lo presentó como “el ‘Paulo Freire’ de los campesinos colombianos”². Esta comparación me caló profundamente pues explicitó la relación ineludible entre educación liberadora y ciencia popular, de tal suerte que sólo es posible un poder popular “desde abajo”, si las personas “toman conciencia” histórica, reconociéndose hacedoras de la historia, y si los movimientos populares construyen un saber propio sobre su realidad, con categorías renovadas, proyectando y adelantando su acción transformadora³.

¹ Ver: <https://www.nexojournal.com.br/expresso/2016/06/04/Paulo-Freire-%C3%A9-o-terceiro-pensador-mais-citado-em-trabalhos-pelo-mundo>

² Sobre Orlando Fals Borda véase mi ponencia Herrera Farfán (2014); en cuanto a Camilo, trabajo estos vínculos en un libro que pronto verá la luz editorial y que tiene por título *Camilo Torres, educador. Notas sobre su praxis pedagógica*.

³ Por caminos distintos e intereses diversos, esta veta articuladora ha sido ampliada y profundizada, entre otras personas, por el maestro Alfonso Torres Carrillo (s. f.; 2015), (Torres Carrillo y Barragán Cordero, 2017) y la maestra Isabel Rauber (2013, 2018, 2020).

Los posteriores aportes de maestras y maestros como Alfonso Torres Carrillo, Claudia Korol, Enrique Dussel, Fernando Torres Millán, Franz Hinkelammert, Ignacio Martín-Baró o Isabel Rauber, y los del grupo *Dimensión Educativa*, me permitieron advertir “afinidades electivas” entre Freire y Fals, y entre EP e IAP, como se evidencia en mis trabajos posteriores sobre Fals Borda: *Saber colectivo y poder popular. Tentativas sobre Orlando Fals Borda* (2018) y *Orlando Fals Borda y la investigación participativa* (2023).

En las páginas que siguen reflexiono sobre la praxis pedagógica desarrollada con el movimiento campesino colombiano, por el sociólogo Orlando Fals Borda, como miembro del grupo “La Rosca”, y propongo algunas pistas que permitan establecer relaciones, puentes y diálogos entre su concepción de Investigación–Acción Participativa (IAP) y la Educación Popular (EP) de Paulo Freire.

Para ello, en primer lugar, hago una “presentación general” del recorrido del sociólogo (“Por los caminos de Fals Borda”) dando cuenta de sus raíces fundamentales, principales influencias y momentos del desarrollo de su experiencia científico–pedagógica; en segundo lugar, caracterizo las dimensiones de la IAP falsbordiana (“Caracterización de la IAP”); en tercer lugar, destaco los elementos pedagógicos intrínsecos (“Elementos pedagógicos de la IAP”); y, finalmente, en cuarto lugar, planteo la relación indisoluble entre IAP y EP (“IAP, Educación Popular y el nuevo paradigma”), en el marco de un nuevo paradigma epistemológico continental, señalando las principales rupturas, suturas, tareas y características.

Por los caminos de Fals Borda

Orlando Fals Borda nació en Barranquilla el 11 de julio de 1925 y falleció en Bogotá el 12 de agosto de 2008. A lo largo de sus 83 años, desarrolló una intensa, prolífica y comprometida obra intelectual y política en favor de construir una ciencia propia y un socialismo raizal.

Cinco raíces fundamentales.

En el conjunto de su obra se articulan cinco raíces fundamentales: familiar, cultural–ambiental, espiritual, humanística–científico y contextual socio–histórica.

La *raíz familiar* se refiere a las influencias y orientaciones familiares, de su padre y madre, quienes impulsaron en él un gusto y fascinación por la lectura, la escritura y los idiomas, y principalmente de sus abuelas, quienes lo introdujeron en el diálogo como fórmula privilegiada de intercambio y *secreto* de la interacción social, la música popular, los cuentos y leyendas regionales, y el *ethos* caribeño. Esta raíz le abrió la puerta a la música, la literatura, el interés por la historia y el diálogo

La *raíz cultural–ambiental* alude a “la costeñidad”, es decir, la *cosmovisión* o *ethos* caribeño con su particular jovialidad, tolerancia, dejadez, humor, simbolismos y alegorías. Esta cultura de río y mar, *anfibia* o de estuario, es la misma placenta sociocultural que nutrió, entre otras manifestaciones, a los ritmos de cumbia y vallenato, la plástica de Alejandro Obregón y el realismo mágico de Gabo. Esta raíz le llevó por la dimensión estética y festiva de la vida del *ethos caribeño*.

La *raíz espiritual* indica su formación en la Iglesia Presbiteriana, a la que se habían convertido su padre y madre para ejercer activa y profundamente la fe. En el Colegio Americano de Barranquilla y en el templo, Orlando aprendió un cristianismo basado en la solidaridad, honradez, disciplina, indulgencia, desprendimiento económico y compromiso con las personas menos favorecidas. Esta raíz le reafirmó su interés musical, en especial clásico y coral, y le brindó una espiritualidad extraeclesial hecha ética social: humanista, altruista, comprometida y ecuménica.

La *raíz humanística–científica* da cuenta de su trayecto formativo que –tras un breve y fugaz paso por el ejército, donde quiso ser oficial y aprendió perspectivas de orden, disciplina y compañerismo–, se consolidó en los Estados Unidos, en el campo de las humanidades y las ciencias sociales. Primero estudió *Literatura*

inglesa y música, persiguiendo su sueño inicial de ser director del coro de su iglesia y colegio; pero, luego de regresar al país y abrirse a otros horizontes, el descubrimiento del modo de vida y realidad sociocultural del campesinado lo llevó, casi sin darse cuenta, a estudiar su maestría y doctorado en *sociología*. Esta raíz le dio potencia artística–estética y racional–científica, expresada esta última en solidez teórica en los grandes maestros anglosajones y europeos, rigor en la metodología empírica y la teoría significativa, que se expresa en la primacía del trabajo de campo y el interés de desarrollar una sociología aplicada a los problemas de su país.

Finalmente, la *raíz contextual socio–histórica* se relaciona con el contexto en el que desarrolla su experiencia, entendido como los hechos y acontecimientos propios de su tiempo, porque los contextos geográficos, culturales e históricos concretos se relacionan y condicionan a los marcos científicos. En el siglo XX, la violencia atravesó a Colombia, primero entre los dos partidos tradicionales (liberal y conservador) y luego una lucha de clases a veces en forma de guerra declarada y otras a la manera de una guerra silenciosa no declarada entre el establecimiento (élite, ejército, cárteles narcotraficantes y escuadrones paramilitares), las estrategias e intereses geopolíticos estadounidenses y las vanguardias de izquierda (organizaciones gremiales, movimientos sociales–populares y guerrillas), surgida con la revolución cubana en 1959, entendida como expresión de las luchas anticoloniales de liberación de los pueblos tercermundistas y la utopía colectiva, unido a vanguardias estéticas y (contra)culturales. Esta raíz le permitió extraerle a la ciencia el sentido empático, humanitario y comprometido, así como su vocación política militante que busca constituirse en una poderosa herramienta para el cambio social, que parta de las realidades y necesidades populares y privilegie un diálogo fecundo de mutuo reconocimiento y aprendizaje.

Momentos de su praxis sociológica.

Luego de situar las cinco raíces fundamentales, conviene recordar rápidamente los tres momentos de su praxis sociológica: sociología científica, sociología comprometida e investigación–acción.

La *sociología científica*, surge entre mediados de la década de 1950 y 1965. Es el momento en el que pretende construir una “ciencia normal”, tradicional, empirista, objetiva y políticamente neutral. Se incluyen sus experiencias con el campesinado de Saucío, su formación estadounidense, la creación de la facultad de Sociología y su rol de tecnócrata o académico–burócrata en torno a la Reforma Agraria y la Acción Comunal. Jaime Eduardo Jaramillo Jiménez (2015, 2017) lo define como “intelectual anfibio”.

En este momento adhirió a las ideologías del *desarrollo* (en su versión desarrollista) y el *progreso* –alimentadas por la Alianza para el Progreso–, y a la democracia liberal de sino estadounidense. Fue un tiempo de creer en el “cambio social dirigido” por la vía de sensibilizar a las élites, pues consideraba que si éstas comprendían los problemas harían algo para solucionarlo, desarrollando una ética altruista y desinteresada. Su perspectiva científica era rigurosa y, al mismo tiempo, abierta, plural y dialógica, manteniendo intercambios con profesores del norte geopolítico. No obstante, también se acercó al fenómeno de La Violencia.

Ahora bien, su determinante intercambio, trabajo y articulación con Camilo Torres Restrepo, le permitió transitar hacia una nueva concepción de la ciencia, rebelde, subversiva y comprometida con las realidades de las mayorías oprimidas, recuperando los vernáculos “núcleos de buen sentido”. Fue tan determinante la influencia de Camilo que su acción política, primero en el Frente Unido del Pueblo y luego guerrillera en el Ejército de Liberación Nacional, lo obligaron a reorientar su perspectiva y trabajo sociológico. Fundamentalmente, Camilo le aportó: (a) su comprensión de la finalidad de la ciencia (***telesis***) para que la ciencia sirva a los intereses populares; (b) su ejemplo de compromiso “hasta las últimas consecuencias” con las luchas populares (***engagement***); (c) su articulación de teoría y práctica (***praxis***) en favor del cambio social revolucionario; (d) su buen juicio y criterio en la toma de decisiones (***fronesis***) para alcanzar sus

propósitos; (e) su concepción de la primacía de la comunidad (**comunalismo**); y, (f) su búsqueda de una ciencia auténtica (**anticolonialismo cultural e intelectual**)⁴.

Aquí surge el segundo momento, el de la *sociología comprometida*, entre 1965 y 1977, donde comienza a generarse preguntas problematizadoras. Lentamente transita de una ciencia del orden a una ciencia de la crisis y pasa de buscar una teoría de la subversión y el cambio social a construir una teoría subversiva para el cambio social, cuyo actor protagónico colectivo es el campesinado.

En este momento complementa la visión culturalista con el horizonte político, desde una perspectiva anticolonial de nuestro continente, permitiéndole denunciar con fuerza el “mimetismo intelectual”, que repite e imita acríticamente los modelos científicos europeos y estadounidenses, pensando que por esa vía se es científico o intelectual, y que confunde el rigor metodológico (uso de técnicas y herramientas) con la neutralidad, imparcialidad o apoliticidad.

Por otro lado, advierte la necesidad de “historizar los procesos sociales”, porque esto permite un proceso de desnaturalización de ellos y de los marcos científicos usados; *historizar* permite un salto articulado de conciencia (concienciación) en la sujetidad popular y en la sujetidad científica.

Finalmente, comprende la complejidad del compromiso científico con la transformación de la realidad social, que impide una posición neutral y, menos aún, una adhesión abierta al *status quo*. Como no basta con describir la realidad sufriente de las mayorías, hay que participar de los procesos que ayuden a superarla y elegir temas de investigación en esa línea, relacionando siempre el territorio y el escritorio, buscando que los resultados investigativos retornen a sus productores, más allá de la comunidad científica y las élites; entonces, quien investiga sirve de *mediador*, *catalizador* o *traductor* que acompaña, participa y experimenta el proceso de concienciación.

En este momento de *sociología comprometida*, Orlando se aproxima al marxismo y a los horizontes críticos abiertos por el pensamiento rebelde continental. Aquí se consolida una pléyade intelectual que, tomando conciencia de su lugar histórico en la geopolítica, cuestiona los criterios de validez de la ciencia, los límites de validación del conocimiento, la estructura arbórea del colonialismo interno y externo, la colonialidad del saber y el poder, y el peso del cientificismo; y señala la necesidad de pensar los problemas con cabeza propia en directa relación con los horizontes y utopías de la lucha popular.

Fundamentalmente, actuó al interior de la fundación *La Rosca de Investigación y Acción Social*, conocida simplemente como “La Rosca”, que se propuso poner en práctica una ciencia al servicio del cambio social revolucionario, que produjera conocimiento colectivo social y políticamente significativo siguiendo el esquema de investigar para transformar, juntando teoría (reflexión conceptual) y práctica (acción política). Toda esta experiencia de ciencia comprometida se desarrolló junto al movimiento campesino que luchaba por la reforma agraria y la construcción de una nueva sociedad, lejos de los ámbitos universitarios y del marxismo canónico y tradicional.

Junto al campesinado, “La Rosca” buscó y ensayó un método/perspectiva que no fuera una teoría de la subversión sino una teoría subversiva, que se llamó de distintas maneras: desde la *sociología de la crisis* y la *ciencia telética* a la *sociología de la liberación* y el *método de estudio-acción*. Aquí se alteraron los “grupos de referencia” que validaban los estudios (ya no eran simplemente los académicos) y se exigió el desarrollo de un nuevo lenguaje y estilo para presentar los informes de investigación. Así aparecieron la *devolución sistemática y sistematizadora*, el *método de la imputación* y la noción de *sentipensamiento*, sobre los que volveré más adelante.

Esta nueva perspectiva científica buscaba: (a) integrar las diversas disciplinas como criterio para tener una visión de conjunto de los problemas sociales, a la luz del materialismo histórico, porque no

⁴ Extraigo estos elementos de las reflexiones de “La Rosca” (Bonilla *et al.*, 1972b), el propio Fals Borda (2017) y mi tesis de maestría (Herrera Farfán, 2022).

puede haber realidad sin historia, ni complejidad sin totalidad; (b) ratificar en el terreno la constante histórica de la lucha de clases, buscando que la *memoria histórica* brinde elementos que fueron útiles en el pasado para luchar y que pudan retomarse en el tiempo presente; (c) comprender y asumir el vínculo irrompible entre teoría/conocimiento y práctica/acción, que exige un proceso y esfuerzo permanente y espiralado de comprender, revisar y superar; (d) constatar y asumir que quien investiga debe auto–investigarse, experimentando el efecto de sus trabajos y desarrollando un ritmo de cercanía y distancia, o de acción–reflexión–acción, promoviendo así una transformación colectiva y personal; y, (e) entender que la investigación social y la acción política, al sintetizarse, se influyen mutuamente, aumentando el entendimiento de la realidad y la eficacia de la acción.

El tercer y último momento es de la *Investigación–Acción*, el de la sistematización de la experiencia de ciencia comprometida, que va desde 1977 hasta 2008. Arranca con el Congreso Mundial de IAP, celebrado en Cartagena de Indias, y culmina con la muerte del maestro. Es el tiempo de formalización de su perspectiva como Investigación–Acción Participativa (IAP) o simplemente Investigación Participativa (IP). Acompaña esta formalización científica con reflexiones sobre el poder popular y la democracia radical, el problema del espacio y el ordenamiento territorial, la articulación nacional–regional, el despunte de los movimientos sociales y el Socialismo Raizal.

En este tiempo, más en labores de escritorio que de territorio, desarrolló una ética ecuménica de activismo profético consecuente con su visión radical, que lo condujo simultáneamente a denunciar, esperar y actuar.

Caracterización de la IAP

Dimensiones.

La Investigación–Acción Participativa (IAP) propuesta por Orlando Fals Borda está constituida por tres dimensiones independientes pero articuladas, que se combinan para sentar las bases de una nueva sociedad: Investigación (I), Acción (A) y Participación (P).

En la IAP, “Investigación” se refiere a la reflexión conceptual sobre la realidad y al empleo de los conocimientos adquiridos para observar, deducir e inferir, permitiendo resolver las preguntas en clave científica. Mediante procesos participativos y dialógicos, comunidades y/o movimientos populares junto a intelectuales comprometidos y/o activistas, definen colectivamente las preguntas–problema que permitan conocer, comprender y solucionar las necesidades más sentidas de la realidad.

El elemento fundamental está en la ruptura de la tradicional, antagónica, asimétrica, vertical, y opresiva relación epistemológica Sujeto–Objeto (*S–O*), una relación de sumisión y dependencia donde el activo “Sujeto” (blanco, hombre, europeo, urbano, cristiano, rico, ciudadano, heteronormado) actúa, decide e impone de forma arbitraria e independiente sus deseos e intenciones sobre el pasivo “Objeto” (todos los demás seres humanos, la naturaleza, las relaciones e instituciones sociales), plausible de ser manipulado, medido y cuantificado, promoviendo el monopolio del conocimiento y la cosificación (objetivación) de la vida⁵.

Al igual que en el Educación Popular, en la IAP se avanza en un nuevo tipo de relación entre dos subjetividades (Sujeto–Sujeto, *S–S*) que se reconocen en pie de igualdad y en condiciones de dignidad, revalorando su mutua potencia vital y política. Esta nueva relación epistemológica reconoce e incorpora la experiencia popular, respeta los sufrimientos colectivos (empatía), denuncia y supera el saqueo (extractivismo) experiencial y cognitivo. Así, el conocimiento colectivo construido busca incidir en las luchas dando armas intelectuales y políticas a los movimientos y considera los modos de divulgación (formato y estilo) que sean los más

⁵ Para una aproximación sobre la epistemología tradicional véase uno de mis trabajos recientes (Herrera Farfán, 2023).

apropiados para sus intereses. Para Orlando Fals Borda (2010), el descubrimiento de esta relación equivale en las ciencias sociales al descubrimiento de la fisión del átomo en la física.

Por su parte, “Acción” implica reconocer el trabajo de campo con las personas en el terreno como la condición indispensable para producir conocimiento, porque la realidad es el fundamento del conocimiento, la determinación de la indagación, el punto de partida de toda investigación, el lugar donde se prueba y valida el desarrollo teórico.

La “Acción” se comprende como *praxis* desde la tradición marxiana⁶, pues para no caer en la intrascendencia, el fetichismo conceptual o los abalorios teóricos, busca llevar a la práctica lo pensado y, a la vez, pensar la práctica. Como es fundamental que la teoría incida en la realidad y que la realidad impacte en la teoría, se supera la perspectiva etnográfica de la investigación participante, se quiebra cualquier tendencia cientificista y autorreferente, y se abandona la actitud pasiva, contemplativa o meramente descriptiva.

Por último, la “Participación” se asume como un concepto transicional que va de la manipulación y tutela hacia el compromiso auténtico del reconocimiento pleno de la otredad; es decir, que promueve la recuperación de la condición de sujeto, sujeta o sujeto, inherente a la relación horizontal de iguales. Como señala Enrique Dussel (2016), por esta vía, se constituye en la piedra angular y condición *sine qua non* ética-política crítica de todo contradiscurso (incluida la IAP, agregó), permitiendo que emerjan técnicas colectivas inesperadas que alimenten la producción comunitaria del conocimiento y den lugar al cuestionamiento del sistema vigente.

En diversos trabajos, Fals Borda indicó que la “Participación” estaba relacionada con el compromiso (*engagement*), la militancia, la utopía plebeya y pluralista de Camilo, y la contra-teoría del “Desarrollo” gestada en nuestro continente.

Elementos pedagógicos.

La experiencia de Fals Borda con la Asociación Nacional de Usuarios Campesinos (ANUC) en la Costa caribe, como parte de “La Rosca”, dio lugar a un conjunto de innovaciones metodológicas y epistemológicas que configuraron posteriormente a la IAP. Entre ellas, quiero señalar las dos que me parece que constituyen elementos pedagógicos útiles en clave de Educación Popular.

La primera se relaciona con la forma de devolución del conocimiento adquirido. Si el conocimiento es construido colectivamente con las bases populares, es fundamental (re)pensar la devolución y socialización del conocimiento de manera inteligible, de tal suerte que incluya y sume, en lugar que reste y niegue; entonces, los resultados no sólo aparecen en forma de libro, sino que emergen otros formatos, estrategias, niveles o dinámicas.

Así, la IAP sigue las tesis gramscianas de transitar del “sentido común popular” a los “núcleos de buen sentido” y avanza en un proceso permanente y simultáneo de desalienación y formación de nuevos conocimientos populares, definida como Devolución sistemática, sistematizadora y por niveles. Este tipo de Devolución tiene, cuanto menos, tres criterios generales a tener en cuenta:

1. Dado que los movimientos de base deben tener el *control* sobre la investigación, los resultados de la misma deben publicarse o comunicarse de acuerdo con las necesidades “tácticas” del proceso en el que se participe y, considerando la *complejidad sociopolítica*, se procura anticipar el uso de la información por parte de colectivos o personas externas o con intereses contrarios.
2. Se insiste y señala la necesidad subyacente de que los procesos colectivos adelante de manera autónoma su camino de *autoinvestigación* y, por ello, se promueve una *vulgarización técnica* que coloque las técnicas más simples de investigación al servicio de los “cuadros” populares.
3. Los materiales culturales e históricos se devuelven de forma ordenada y ajustada al nivel de

⁶ Sobre la *praxis* véase la maravillosa obra de Adolfo Sánchez Vásquez (2003).

desarrollo educativo y político de los grupos con los que trabaja estableciendo un *diferencial de comunicación*. Esta *simplicidad comunicativa* trata de reflejar una actitud empática y horizontal, y una humildad científica en oposición a la arrogancia y el imperialismo académico. En la Tabla 1 caracterizo la Devolución adelantada por “La Rosca”.

Tabla 1. Caracterización de la Devolución de “La Rosca”

Personas	Características	Ejemplo
Ágrafas.	Prioridad a la imagen y los sonidos.	Mapas parlantes o árboles sociales, música, podcast, audiovisuales, exposiciones fotográficas, teatro, títeres, filminas, memes(?) etc.
Analfabetas o con restricciones de escolaridad.	Lenguaje sencillo que equilibra humor y realismo, adopta formas de “narrador” que critica e imparte consignas.	Folletos ilustrados, cómics o fanzines.
Responsables territoriales con estructura alfabetizada, política y/o escolar.	Introduce conceptos, sin frases complejas o párrafos largos para que se lean en voz alta. Busca el <i>avance ideológico</i> .	Folletos, monografías, cartillas, relatorías, <i>cuento–denuncia</i> o libro de bolsillo.
Especialistas de la academia, la política, la técnica o la burocracia.	Estudios avanzados con rigor académico y discusiones teórico–metodológicas, ligados a las necesidades y luchas populares.	Artículos especializados, libros complejos, tesis académicas.

Fuente: Elaboración propia

La segunda innovación de la IAP que se relaciona con la Educación Popular es la *imputación*. Se trata de una técnica, recurso o estrategia metodológica de investigación, que viene como “idea prestada” de la sociología cuantitativa o, quizás, de la jurisprudencia.

La *imputación* permite combinar los hechos históricos verificables con la imaginación colectiva, buscando sintetizar en una sola voz (persona o informante) la sumatoria de la información suministrada por varias voces (en archivos históricos, entrevistas grabadas u observaciones sucesivas consignadas en diarios de campo). Se busca mejorar la coherencia descriptiva, analítica y comunicativa, redondeando y complementando la información que desborda la literalidad de las declaraciones de quienes informan, y trascender el “parcelamiento” y la “minuciosidad ofuscante” de la antropología morfológica.

La *imputación* valida y confirma los datos mediante la lectura y discusión del manuscrito entre el investigador principal y los demás personajes activos, revelando un proceso de coautoría del conocimiento, con el propósito de narrar y visibilizar memorias oprimidas e historias desde los sectores populares con el fin de reinterpretarlas en el marco actual de las luchas. En últimas, adelanta un replanteamiento radical del oficio investigativo.

IAP, Educación Popular y el nuevo paradigma

En los dos últimos momentos de la trayectoria de Orlando Fals Borda (*sociología comprometida e Investigación–Acción*) comenzaron a explicitarse las relaciones entre la Educación Popular (EP) y la Investigación–Acción Participativa (IAP) y las sintonías con Paulo Freire: primero, en la sintonía histórica cuando, en 1970, se publican en paralelo dos libros fundamentales de sus obras: *Pedagogía del Oprimido* (edición en español) y *Ciencia propia y colonialismo intelectual*; luego, cuando se encuentran personalmente en el Consejo Mundial de Iglesias (Suiza) y en la Cruzada Nacional de Alfabetización sandinista (Nicaragua); después, en el encuentro intelectual y espiritual en el desarrollo e impulso del Consejo de Educación popular

de América Latina y el Caribe (CEAAL), donde se intercalaron la presidencia; y, finalmente, en el cruce de correspondencias para que Freire participara en el Congreso Mundial de IAP en Cartagena 1997⁷.

En estos dos últimos momentos, Fals Borda señaló reiteradamente la importancia epistémico-política de Freire en su búsqueda e indicó la relación privilegiada entre IAP y EP, diciendo que la EP era una forma de IAP o proponiendo que la IAP contenía en su perspectiva los fundamentos de la EP. A lo largo de su vida reivindicó a la educación liberadora freireana como horizonte y estableció síntesis entre Camilo Torres y Paulo Freire (Bonilla *et al.*, 1972a; Fals Borda, 2017).

Considero que el binomio IAP-EP expresa un horizonte distinto a los modelos europeos y estadounidenses, y al paradigma hegemónico científico y civilizatorio que se nos implantó (¿impuso?) acrítica e irreflexivamente. Esta distancia implica la propuesta de una nueva perspectiva paradigmática (aunque fuese en estado embrionario o seminal) que es abierta, creativa, heterodoxa, dialógica y dinámica, y que busca las respuestas de manera honesta, dando siempre lugar a la crítica y autocrítica, la observación y enriquecimiento de los modelos científicos sociales.

A continuación presento de manera sintética algunos elementos característicos de este nuevo “paradigma”, “cosmovisión”, “perspectiva” o “filosofía de la vida”. Se trata de tres rupturas fundamentales, cinco intersecciones (o suturas quirúrgicas de igual número de grietas modernas), cinco tareas urgentes y necesarias, y, finalmente, seis características principales.

Rupturas fundamentales.

1. *Con el positivismo*, ya que: (i) descarta la existencia de una realidad objetiva e independiente de la subjetividad de las personas, pues ésta incide en la búsqueda del conocimiento; (ii) abandona las ideas de acumulación progresiva del conocimiento, ahistoricidad y universalidad de las categorías y la rigidez de las normas científicas; y, (iii) desecha toda pretensión de neutralidad e imparcialidad. Todo esto está atravesado por la ya referida ruptura de la relación Sujeto-Objeto (S-O) y la adopción de la dialogicidad como forma horizontal privilegiada.
2. *Con el eurocentrismo*, porque pone en cuarentena las premisas que identifican como universal y *nuestra* a la tradición de Europa y Estados Unidos; en su lugar, retoma experiencias anteriores (vernáculos y raizales) que han sido marginadas históricamente. Así, adelanta dos movimientos simultáneos: *endógeno*, reafirmando lo auténtico y lo propio, recuperando saberes, conceptos, cosmogonías, epistemes y tradiciones ancestrales y populares, y *exógeno*, dialogando con otras tradiciones y epistemes marginadas. Estos movimientos permiten dialogar con el pensamiento norteño sin subordinación cognitiva ni pretensión de universalidad abstracta.
3. *Con el racionalismo*, pues cuestiona el imperio de la razón lógico-matemática erigida fundamento, valor supremo y fin último del sino humano, porque esta racionalidad (¿irracional?) está en la base de (re)producción del sistema mortal capitalista y desconoce todas las demás formas de conocimiento: afectivas, sensibles, emotivas, vitalistas, mágicas, espirituales y trascendentes.

Intersecciones (o suturas quirúrgicas).

1. Entre *dos subjetividades*, que se relacionan de manera horizontal, implicándose e influyéndose mutuamente, reconociendo de manera auténtica la condición de subjetividad de las comunidades.
2. Entre *conocimientos diversos (científico y popular)* y *racionalidades distintas (científica y vivencial)* a través del *diálogo*, rompiendo el criterio unívoco propio del saber experto y elitista.
3. Entre *razón y afectividad*, abogando por un saber empático y amoroso, que reconoce que no existen conceptos sin afectos, y que la “razón fría y objetiva” no es más que una falacia.
4. Entre *conocimiento (inmanencia, realidad)* y *espiritualidad (trascendencia, utopía)*, restituyendo la centralidad de la ética, comprendida como ética material, real y concreta y no simplemente como

⁷ João Colares Da Mota Neto (2015), publicó como anexo de su tesis algunas de esas cartas cruzadas.

normativa o formal; y devolviendo el color de la utopía y la esperanza al grisáceo mundo de la producción académica–intelectual.

5. Entre *conocimiento (saber, ciencia)* y *poder (política, compromiso, militancia)*, enfrentándose así a la pretendida asepsia científica o neutralidad valorativa que justifica el colaboracionismo de la ciencia con el poder instituido. Como todo conocimiento es subsidiario, dependiente, productor–producto, servidor–servido, de un poder determinado, aunque no se explicita, busca elaborar “armas intelectuales y políticas” desde los grupos explotados, oprimidos y excluidos para que defiendan sus intereses y construyan un (contra)saber–poder popular basado en el diálogo.

Tareas urgentes y necesarias.

1. *Promover la subversión.* La praxis del binomio IAP–EP es fundamentalmente subversiva, lo que significa que es positivo, pues busca cambiar la sociedad para beneficio de las mayorías populares partiendo de las propias personas y considerando un horizonte utópico (Fals Borda, 2008).
2. *Impulsar una nueva intelectualidad orgánica.* Gracias a los aportes del binomio IAP–EP, el neoparadigma indo–afro–latinoamericano “aclimata” a nuestras realidades la noción gramsciana de “intelectual orgánico”, exigiendo nuevas referencias populares que articulen en sus perspectivas la pedagogía y la investigación como criterios fundamentales de la acción política transformadora. Esto se entiende como la articulación entre las *anti–élites* falsbordianas (un desprendimiento de la élite que sirve a los intereses populares retando a sus pares con sus propias armas y procedimientos) y las *contra–élites* surgidas desde las bases populares y las entrañas de los movimientos sociales.
3. *Romper el monopolio del conocimiento.* El reconocimiento ético de la otredad (presente en la relación Sujeto–Sujeto) asume la diversidad de saberes en las aulas, las casas y las plazas, y establece un diálogo y una síntesis teórico–conceptual y vivencial–experiencial. El saber colectivo y “desde abajo” puede resumirse en la manida frase de Paulo Freire: “Nadie ignora todo, nadie sabe todo”. Aquí, el saber formal, académico o científico se reconoce como uno de muchos posibles y, no siempre o necesariamente el mejor, más acabado o definitivo.
4. *Adelantar una emancipación intelectual.* Investigar en profundidad la realidad situada y concreta con vistas a su transformación conduce progresivamente a abandonar la perspectiva de la ciencia como una tecnología de la dominación. Así entendida, la investigación es una valiosa herramienta pedagógica sobre la que se sustenta la autonomía intelectual. Tal emancipación incorpora la sensibilidad política y las dimensiones creativa e imaginativa propuestas por pensadores como Simón Rodríguez, José Carlos Mariátegui y Charles Wright Mills. De esta manera, se convierte en antídoto de la bulimia intelectual que ratifica o valida lo que descubierto, esclarecido o abierto, y abre la puerta a la creación o modificación de categorías explicativas. Sólo entonces se construye un pensar propio y raizal que conduce a una emancipación política auténtica y que constituye en el fundamento del nuevo poder popular.
5. *Construir modelos abiertos, flexibles y trans/inter–disciplinarios.* Partir de los problemas sociales concretos y no de las teorías “puras” o las “parcelas epistemológicas” (al estilo de los “modelos ideales” weberianos), conduce a la construcción y adopción de modelos abiertos y flexibles, y propuestas complejas (p.e. en la dirección indicada por Edgar Morin). Pero, incluso, se puede ir más allá, en el horizonte *indisciplinado* sugerido por Enrique del Percio (2021), y que usa en un triple sentido: (i) partir de una disciplina y adentrarse en otra (con el prefijo “in” en su aspecto inclusivo); (ii) incorporar y tomar de esa *otra* disciplina algunos elementos, conocimientos y categorías; y, (iii) negar los paradigmas epistémicos propios de cada disciplina cuando constriñan la aventura del conocimiento y elaborar algunos nuevos que permitan una integración adecuada.

Características principales.

1. *Situacionalidad.* Se requiere asumir como *lugar de enunciación (locus enuntiationis)* la realidad y contexto cultural, territorial y ambiental concreto, específico, singular y particular, donde se vive el sufrimiento por la exclusión, opresión, marginalización y represión, y también se escucha la

- organización, lucha y resistencia sociocomunitaria, es decir, donde se gesta la materialidad de la vida concreta, para construir un saber situado y endogenético –contrario al chauvinismo xenófobo–.
2. *Ética, dialogicidad y empatía.* El reconocimiento pleno de la igualdad y diferencia de la otredad presente en la relación horizontal S–S es el fundamento ético que permite el diálogo. El diálogo es un espacio común construido, donde cada cual dice su palabra, presenta sus ideas–acción, se despoja y retroalimenta, y cuyo resultado es inesperado y no pertenece a ninguna persona en particular sino a todas las que participen de él; es un acto creador que entraña reconocimiento mutuo e implicación, y que sólo es posible entre *pares*; en últimas, es la compleja trama intercultural, territorial y socio–históricamente situada donde se pone en juego la intersubjetividad. Como parte del amor, la confianza y la fe antropológica en los pueblos y sus capacidades, asume una perspectiva empática y de síntesis espiralada.
 3. *Antidogmatismo y antiautoritarismo.* La primacía del diálogo confiere una condición antidogmática y antiautoritaria al nuevo conocimiento, pues reconoce la pluriversidad de las sujetidades y sus saberes. Esto imprime dinámica, plasticidad y falsación, pues comprende los verismos como parciales, limitados, temporales, dinámicos, modificables, e invita a su reevaluación permanente, lo que redundará en la justicia y democracia cognitiva.
 4. *Ritmo propio.* El proceso de conocimiento se adelanta a través de un ritmo propio articulado y espiralado de dos tiempos: (i) la Acción en el territorio y (ii) la Reflexión teórica o conceptual en el escritorio. Entre ellos no hay división absoluta o tajante, sino inspiraciones, préstamos, sugerencias, implicaciones e influencias permanentes, sin perder de vista que cada uno tiene sus propias necesidades y exigencias de dedicación privilegiada.
 5. *Política y compromiso.* Este paradigma comprende que toda acción política contiene una dimensión epistemológica y todo saber entraña una dimensión y exigencia política, y que no hay saberes objetivos, imparciales o neutrales, sino comprometidos y con una “posición” definida; entonces, concibe el saber que construye como una herramienta que usan las comunidades organizadas en su acción política transformadora.
 6. *Complejidad y totalidad.* La realidad se comprende como una trama compleja y total, que entreteje de manera concreta las formas históricas y sociales. Esta complejidad y totalidad lleva al planteamiento de cinco condicionantes básicos: (i) superar el momento descriptivo; (ii) asumir la inter/trans/ “in”–disciplina; (iii) comprender la presencia del pasado en el presente y priorizar la recuperación (crítica) de la historia y la memoria; (iv) resaltar la interinfluencia entre ciencia y política, buscando construir simultáneamente un nuevo saber–poder colectivo; y (v) reemplazar la visión elitista y monopólica del saber por la humildad dialógica.

Los elementos anteriormente descriptos (rupturas, intersecciones, tareas y características) presentan pistas para entender la profundidad de los desarrollos del pensamiento crítico e intercultural indo–afro–latinoamericano y sugieren el lugar nodal de la EP y la IAP.

En síntesis, en nuestra *episteme* el **fundamento ético** es el reconocimiento pleno de la alteridad; el **enfoque** es descolonizador heterodoxo, pues busca las raíces del pensamiento propio (sin xenofobias) y no tiene problema en beber de los saberes, constructos y experiencias diversas para construir su modelo, rompiendo la tradicional mitosis científica de disciplinas y subdisciplinas, en algunas ocasiones insulsas y desconectadas del mundo social; el **horizonte metodológico** está constituido por la *praxis*, entendida como la síntesis dialéctica de teoría y práctica, en espiral ascendente, con perspectiva de cambio radical, y por el diálogo como espacio creador; y, por último, su **principio estratégico** lo constituye la liberación.

Palabras finales

En este texto me interesó reflexionar sobre la praxis pedagógica que Fals Borda desarrolló con la ANUC, desde el grupo “La Rosca”, con el ánimo de tejer un diálogo entre la EP y la IAP.

Como Orlando Fals Borda no es tan conocido como Paulo Freire, en un principio hice una “presentación general” de sus caminos recorridos dando cuenta de sus cinco raíces fundamentales y de los tres momentos del devenir de su experiencia. Pasada la segunda mitad de la década de 1960, por influencia determinante del testimonio y praxis de Camilo Torres Restrepo, Fals Borda inició su experiencia científico–pedagógica crítica, que dio origen a la IAP.

En segundo lugar, caractericé la IAP, desglosando las tres dimensiones constitutivas (Investigación, Acción, Participación) y proponiendo los dos elementos pedagógicos intrínsecos en ella: la devolución sistemática, sistematizadora y por niveles, y la técnica de la imputación.

Allanado el terreno, consideré oportuno plantear la relación indisoluble entre la EP y la IAP en el horizonte de un nuevo paradigma epistemológico indo–afro– latinoamericano. En este sentido, señalé tres rupturas fundamentales, cinco intersecciones (o suturas quirúrgicas) de separaciones adelantadas por la Modernidad, igual número de tareas urgentes y necesarias, y, finalmente, seis características principales. Me atreví a esta aventura porque resulta inaplazable comprender la complejidad de la EP y la IAP, en perspectiva epistemológica y no simplemente instrumental, pues éstas se revelan como dos propuestas articuladas/articuladoras, que permiten a los movimientos populares conocer para luchar en condiciones más favorables y construir un saber–poder propio emancipador. En su último trabajo, Mariano Algava (2022) sugiere esta perspectiva y agrega otras experiencias, como el teatro de las personas oprimidas y el capoeira angola.

Ciertamente vivimos tiempos difíciles: un nuevo período (neo)colonial con la voracidad capitalista que amenaza con la destrucción planetaria en su irracional racionalidad en busca del petróleo, el litio o el gas; una avanzada imperialista que desata la guerra por doquier, y donde la hegemonía estadounidense y de su moneda única se encuentra bajo sospecha (Amin, 2009; Herrera Farfán, 2023; Vega Cantor, 2019); una versión (recargada) de los (neo)fascismos políticos que reducen la política al sainete electoral, convierten a la ciudadanía en clientela votante y simplifican la economía a la obediencia de los intereses del capital transnacional⁸; y una avanzada de los conservadurismos epistemológicos neoliberales, que exaltan las nuevas formas de positivismo y apoliticismo, al tiempo que redefinen la universidad para promover un conocimiento científico como una *tekné* legitimadora y obsecuente, convirtiéndolo en un fetiche solipsista (Vega Cantor, 2015).

Mientras, los núcleos opositores y contrahegemónicos se encuentran dispersos, debatiéndose a veces entre la obediencia y la supervivencia, entre aceptar papeles de reparto en la escena política electoral (“gran política”) y el riesgo de desaparecer por marginalidad o crisis político–ideológica (“pequeña política”), entre considerar las migajas del poder político y de los recursos económicos como victorias estratégicas, las angustias populares siguen a la orden del día y las lacerantes realidades demandan una actitud creativa y exigen seguir creyendo en la necesidad de luchar para cambiar la correlación de fuerzas. Esto incluye el campo conceptual, la formación teórica, porque, aunque las revoluciones no las hace la intelectualidad, Eric Hobsbawm advirtió que tales procesos no sean hacen sin ella o contra ella.

En la lucha política contemporánea la tarea epistemológica y cultural ocupa un lugar significativo. Y así como la poesía no es un asunto exclusivo de poetas, la teoría y la ciencia no lo son de las personas académicas. Es un campo que nos corresponde colectivamente y a nivel militante una tarea inaplazable.

Considero que los aportes de Orlando Fals Borda, en articulación con los de Paulo Freire, y toda la pléyade radical rupturista, nos dejan insumos y lecciones valiosas que pueden servirnos para avanzar en nuestras tareas cotidianas por el cambio social. La EP y la IAP son aventuras colectivas y territoriales para transformar el mundo, cuya dimensión ético–política promueve la creación o fortalecimiento de la (auto) organización popular y de la acción de las comunidades, enfatizando en aquellas que sufren la exclusión y

⁸ A propósito del debate sobre la mentada “crisis de la democracia”, conviene leer las luminosas observaciones que Miguel Mazzeo (2023) despliega en su más reciente trabajo.

marginalidad. Con ellas, y desde ellas, se busca potenciar y ampliar el saber–poder popular que garantice una democracia participativa y protagónica en todos los niveles (micro, medio y macro).

Estas aventuras retan nuestras prácticas cotidianas desde los movimientos populares. Si no hay movimiento organizado, es el momento de acompañar la experiencia de organización; si no hay preguntas definidas, es el momento de participar del fogón. Pero, si lo hay, es un criterio fundamental mantener viva la llama y trabajar incansablemente para expandir el fuego, porque mientras haya pueblo, desigualdades y ganas de dialogar y luchar colectivamente, la Educación Popular y la Investigación–Acción Participativa seguirán vigentes.

Por último, sólo quiero indicar que lo expuesto en estas líneas debe comprenderse como hipótesis de trabajo, insumos para el debate, pistas y aportes para las luchas populares del continente que se organizan en diversos formatos y modelos, adentro y afuera de las universidades y los centros de estudio. Los propongo a manera de invitación a descubrir, más que de sentencia teórico–conceptual y, desde luego, pueden debatirse estos elementos en reflexiones más profundas.

Referencias bibliográficas

- Algava, M. (2022). *El abrazo caracol. Vínculo, grupo y comunalidad en la educación popular*. Editorial Ciccus.
- Amin, S. (2009). *La crisis. Salir de la crisis del capitalismo o del capitalismo en crisis* (1.ª ed.). El Viejo Topo.
- Bonilla, V. D., Castillo, G., Duplat, C., Fals Borda, O. y Libreros, A. (1972a). *Por ahí es la cosa* (2.ª ed.). Fundación La Rosca de Investigación y Acción Social.
- Bonilla, V. D., Castillo, G., Fals Borda, O. y Libreros, A. (1972b). *Causa popular, ciencia popular. Una metodología del conocimiento científico a través de la acción*. Fundación La Rosca de Investigación y Acción Social.
- Da Mota Neto, J. C. (2015). *Educação popular e pensamento decolonial latino-americano em Paulo Freire e Orlando Fals Borda* [Tesis presentada como requisito para obtener el título de Doctor en Educación]. Univesidade Federal do Pará.
- Del Percio, E. (2021). *Aportes a una teoría de la Indisciplina. Notas sobre política y epistemología*. https://www.academia.edu/50161107/Aportes_a_una_teor%C3%ADa_de_la_Indisciplina_Notas_sobre_pol%C3%ADtica_y_epistemolog%C3%ADa
- Dussel, E. (2016). *14 tesis de ética. Hacia la esencia del pensamiento crítico*. Editorial Trotta.
- Fals Borda, O. (2008). *La subversión en Colombia. El cambio social en la historia* (4.ª ed.). Fica-Cepa.
- Fals Borda, O. (2010). La investigación-acción participativa: Política y epistemología. En J. M. Rojas Guerra (Ed.), *Antología. Orlando Fals Borda* (pp. 205-214). Universidad Nacional de Colombia.
- Fals Borda, O. (2012). *Ciencia, compromiso y cambio social* (N. A. Herrera Farfán y L. López Guzmán, Eds.; 1.ª ed.). Editorial El Colectivo.
- Fals Borda, O. (2017). De la pedagogía del oprimido a la Investigación participativa. Intervención de Orlando Fals Borda, en el acto de homenaje a Paulo Freire (Bogotá, 4 de mayo de 2005). En D. Educativa (Ed.), *Aportes 61. Paulo Freire y Orlando Fals Borda, educadores populares* (pp. 127-137). Imprenta Librería Salesiana.

- Herrera Farfán, N. A. (2014). Orlando Fals Borda, pedagogo de la praxis. *Anales de la Universidad Central del Ecuador*, (1)372. <http://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/ANALES/article/view/84>
- Herrera Farfán, N. A. (2018). *Saber colectivo y poder popular. Tentativas sobre Orlando Fals Borda* (1.a ed.). Editorial El Colectivo - Ediciones Desde Abajo.
- Herrera Farfán, N. A. (2022). *Investigación-Acción Participativa. Los aportes de Orlando Fals Borda a la Psicología Social Comunitaria* [Tesis de maestría en Psicología Social Comunitaria]. Universidad de Buenos Aires.
- Herrera Farfán, N. A. (2023). *Reflexiones sobre la Modernidad y la noción de «sujeto» de la epistemología tradicional*. Programa APEX.
- Herrera Farfán, N. A. y Torres Carrillo, A. (2023). *Orlando Fals Borda y la Investigación Participativa* (1.ª ed.). Editorial Laboratorio Educativo.
- Jaramillo Jiménez, J. E. (2015). Orlando Fals Borda: Intelectual «anfibia» entre la academia, el compromiso ético y los movimientos sociales. *Revista Aleph*, (172).
- Jaramillo Jiménez, J. E. (2017). *Estudiar y hacer sociología en Colombia en los años sesenta*. Ediciones Universidad Central.
- Mazzeo, M. (2023). «Democracia» contra Democracia. (O la política contra lo político). A propósito de los cuarenta años de democracia en Argentina (1983-2023). Muchos Mundos Ediciones.
- Rauber, I. (2013). *Revoluciones desde abajo. Gobiernos populares y cambio social en Latinoamérica*. Peña Lillo - Continente.
- Rauber, I. (2018). *Descolonizar la subjetividad. Hacia una nueva razón utópica indo-afro-latinoamericana. [En diálogo con Lidia Fragale]*. (Digital). Instituto de Filosofía.
- Rauber, I. (2020). *Epistemologías desde abajo. Pistas para un pensamiento crítico situado, con pertenencia de clase*. http://isabelrauber.blogspot.com/2020/02/epistemologias-desde-abajo.html?utm_source=feedburner&utm_medium=email&utm_campaign=Feed:+CdigoRauber+
- Sánchez Vásquez, A. (2003). *Filosofía de la praxis* (2.a ed.). Siglo XXI Editores.
- Torres Carrillo, A. (s. f.). La investigación social alternativa y la educación popular. *Revista Educación Hoy*, 19-30.
- Torres Carrillo, A. (2015). La investigación acción participativa: Entre las ciencias sociales y la educación popular. *La Piragua, Revista Latinoamericana y Caribeña de Educación y Política*, 141, 11-20.
- Torres Carrillo, A. y Barragán Cordero, D. (2017). *La sistematización como investigación interpretativa crítica*. Editorial El Búho - Corporación Síntesis.
- Vega Cantor, R. (2015). *La universidad de la ignorancia. Capitalismo académico y mercantilización de la educación superior*. Ocean Sur.
- Vega Cantor, R. (2019). *El capitaloceno. Crisis civilizatoria, imperialismo ecológico y límites naturales* (1.ª ed.). Teoría y Praxis.