

Coinvestigación: organizaciones populares y nuevas prácticas de saber*

nomadas@ucentral.edu.co • PÁGS.: 112-127

Carlos Eduardo Valenzuela Echeverri**

El presente artículo es la sistematización de una serie de reflexiones en relación con el conjunto de retos, desafíos, responsabilidades y compromisos que supone para el investigador social hoy asumir un enfoque epistemológico que propende esencialmente por aceptar al “otro” de la investigación como a un igual, lo cual conlleva hablar de procesos de “coinvestigación” en los que tienen un papel preponderante el diálogo de saberes y el campo de la Comunicación-Educación.

Palabras clave: coinvestigación, diálogo de saberes, etnografía, comunicación-educación, organizaciones sociales, prácticas intelectuales.

O presente artigo é a sistematização de uma série de reflexões em relação ao conjunto de retos, desafios, responsabilidades e compromissos que supõe para o pesquisador social hoje assumir um enfoque epistemológico que sugere essencialmente aceitar o “outro” da pesquisa como igual, no qual convém falar dos processos de “co pesquisa” nos que têm um papel preponderante no diálogo dos saberes e no campo da Comunicação-Educacional.

Palavras-chaves: co pesquisa, diálogo dos saberes, etnografia, comunicação-educacional, organizações sociais, práticas intelectuais.

This article gathers systematically reflections concerning the challenges, duties and commitments that social researchers face, in order to acknowledge in their epistemologically approach the “other” as a peer. This leads to talk about “co-investigation” processes in which the “dialog with others’ knowledge” and the Communication-Education field have outstanding roles.

Keywords: co-investigation, knowledge dialog, ethnography, communication-education, social organizations, intellectual praxis.

ORIGINAL RECIBIDO: 11-VII-2008 – ACEPTADO:18-IX-2008

* Este artículo se deriva de la investigación “Gestión cultural y políticas de lugar: enfoques alternativos al desarrollo”, llevada a cabo por el Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos de la Universidad Central, IESCO, y cofinanciada por Colciencias.

** Psicopedagogo, Especialista en Comunicación-Educación. Docente de la Universidad Pedagógica Nacional. Premio Nacional de Educación Francisca Radke 2007-2008, Bogotá, Colombia. E-mail: duardoco@yahoo.com

El primer obstáculo que tuve que zanjar para producir el presente artículo fue una molesta línea roja que aparecía debajo de la palabra “coinvestigación” cada vez que la escribía en el computador, indicando vaguedad, anomalía, error. Sabía de antemano que agregar la palabreja al diccionario, pese a solucionarme el fastidioso asunto de la rayita carmesí, no resolvería la ansiedad que me empezó a suscitar el hecho. No obstante, lo hice. Terminé por convertir en indicio la ausencia.

Aunque el término en cuestión de allí en adelante apareció sin mácula, la sospecha nunca cesó. Creo más bien que fue agudizándose. Pude haber incorporado fácilmente la palabra *coinvestigación* al glosario de mi ordenador pero lejos estaba yo de haberla apropiado.

Poco a poco fui advirtiendo la magnitud de esta anécdota, pues, gracias a ella, no sólo obtuve un pretexto para comenzar a escribir, cuestión nada baladí, sino que además me sirvió para introducir la discusión sobre el tema de la *coinvestigación*, partiendo justamente de las inquietudes que dicho concepto genera en quienes lo escuchan por primera vez.

Así pues, hallará el lector que lo restante no es más que un intento por familiarizarle con algunas consideraciones acerca de lo que significó para mí *coinvestigar* en el marco de un proyecto de investigación social en virtud del cual co-

nocí, dialogué y trabajé con tres organizaciones populares de reconocida trayectoria cultural en Bogotá (Corporación Promotora Cultural Zuro-Riente, Asociación Vecinos Solidarios, AVESOL y la región de Los Montes de María en el departamento de Bolívar, Colectivo de Comunicación de Montes de María Línea 21 –en adelante CCMMA–).

Si bien no es objeto de este artículo reseñar lo que fue el desarrollo

para explicar su objeto, acude a otra fuente para tratar de comprender-lo: la narrativa.

Así, podríamos decir que, siguiendo a Morin (1998), el carácter de algunos de los planteamientos aquí esgrimidos es, en muy buena medida, “poético”, pues, recorro ocasionalmente a la narración para hablar acerca de mi experiencia en el ámbito de la investigación social, un campo que suele describirse desde el “prosaísmo” de la racionalidad, cuyo lenguaje empírico-técnico tiende a objetivar aquello de lo cual da cuenta.

Por lo tanto, si, como decía Pessoa (Pessoa cit. Morin, 1998), somos habitados por dos seres: el lógico y el ilógico, probablemente este último es quien lleva la voz cantante en este escrito, mientras el primero sólo hace las veces de coro, un coro atravesado por muy diversas voces que van desde el socio-construccionismo (Ibáñez) y la Comunicación-Educación (Martín-

Barbero; Huergo) hasta los estudios culturales latinoamericanos (Mato; Castro-Gómez) y la epistemología situada del feminismo (Haraway; Fox-Keller), pasando por la etnografía (Guber) y el psicoanálisis (Bustamante; Beillerot).

En ese orden de ideas, el escrito alude, en primer lugar, a la complejidad que reviste todo ejercicio investigativo cuando de *observar* la realidad se trata. Asunto cuyas tensiones se hacen aún más evidentes en un trabajo etnográfico que



Levantados en armas en el campo colombiano. Foto Universidad Nacional de Colombia, Fondo Jorge Eliécer Gaitán, Archivo Central e Histórico.

general de dicha investigación, sí se sirve de ella con el propósito fundamental de ofrecer algunos elementos de juicio que contribuyan a problematizar el campo de la *coinvestigación* a nivel ontológico, epistemológico y metodológico. Sumado a ello, el presente escrito deriva también del deseo de hacer explícita una mirada respecto de la práctica de la investigación social que no colinda con pretensiones totalizadoras y academicistas. Una mirada que, en vez de hurgar con anteojeras en los anaqueles del cientificismo¹

asume al *otro* de la investigación como igual y, en consecuencia, busca definir *con él* lo que es la realidad y el conocimiento. En segundo lugar, destaca los aportes hechos por el campo de la Comunicación-Educación tanto a las prácticas de las organizaciones populares como al ejercicio coinvestigativo, en la medida en que encausó su desarrollo y tradujo en la práctica su potencial metodológico. Y, finalmente, como corolario de lo anterior, en el tercer apartado expone una serie de puntos de discusión alrededor de lo que entraña la acción de investigar *con otro/s* en clave dialógica.

Ahora bien, en la medida en que la investigación de corte etnográfico, como afirma Alejandro Grimson (2002: 71), “implica establecer diálogos entre conceptos y sucesos”, continuaré empleando el relato para plasmar mis reflexiones sobre la coinvestigación.

Del observar, una acción mediada por la subjetividad

*Me dirás, acaso:
“¿Estás seguro de que esa leyenda
es la verdadera?” Pero, ¿qué importa
lo que pueda ser la realidad fuera de
mí, si esa leyenda me ayuda a vivir,
a sentir que existo, a sentir lo que soy?*
Charles Baudelaire

En los Montes de María², una mañana de marzo del 2007, el municipio de El Carmen de Bolívar atestiguó un encuentro entre los investigadores del IESCO y el CCMMa. Rememoro dicha reunión en primera instancia, por cuanto lo conversado aquel día con las coinvestigadoras monte-marianas Car-

men Pacheco y Soraya Bayuelo acerca de la realización audiovisual y sus complejidades, me condujo a pensar súbitamente en las singularidades del ejercicio investigativo.

La reflexión de aquel momento giró alrededor del grado de objetividad necesario en la producción de un audiovisual cuyo propósito estribaba en “representar” la realidad. Fin que no pocas veces, solapadamente, dicho sea de paso, se le atribuye también a la investigación social.

Pese a no hacerlas explícitas, varias preguntas me rondaron esa mañana muy de cerca: ¿cómo das a conocer algo sin que en ello medie tu juicio o tu prejuicio, el cual, según Bufalino (1995), a veces tiene más sustancia que el juicio mismo? ¿Qué garantía puedes ofrecer de objetividad hoy, cuando sabes que describir una situación es prácticamente construirla y definirla? Definitivamente qué difícil es ser uno mismo y no ver sino lo visible, concluí en medio de la agitada charla recordando en silencio el bello poema de Pessoa “Cuidador de rebaños”, que nunca olvido incluir en mis clases sobre etnografía.

A medida que una de las coinvestigadoras del colectivo de comunicación, Carmen Pacheco, refería al equipo del IESCO sus valiosas consideraciones sobre el asunto de la objetividad, no pude evitar hacer una breve digresión, a partir del socio-construccionismo³, acerca del tortuoso sino al que nos sometemos todos los allí reunidos como investigadores.

“¡Pensar es estar enfermo de los ojos, es no comprender!” dice Pessoa. En tal sentido, podríamos decir que

quien investiga es un desahuciado que anhela en vano “ver” el mundo. Un ser que hace de todo cuanto observa un misterio, como el rey Midas, que convertía en oro todo aquello que tocaba. Así las cosas, el hombre sólo puede pensar el mundo, imaginarlo. No puede más que traducirlo a partir siempre de una interpretación que le sirva de cedaño para aprehenderlo, sea ésta de la naturaleza que sea. Aprehende de la realidad lo que sus preconceptos le permiten (Bustamante, 2007). En consecuencia, pensar en el sentido último de las cosas, desde esta perspectiva, no sería más que un agregado, “como pensar en la salud o llevar un vaso de agua a las fuentes” (Pessoa, 2000: 107).

En ese orden de ideas, el padecimiento de Midas ejemplifica muy bien aquello a lo que el investigador, y todo “sujeto”, irremediablemente, se enfrenta cuando pretende conocer el mundo⁴. Un mundo que, a pesar del dominio que sobre él ejercemos desde nuestra subjetividad, no nos es posible captar. Somos incapaces, especialmente en nuestra contemporaneidad, aun con todo lo que sabemos acerca de nosotros mismos (o quizá por ello), de “ver”, de “saber ver”, como diría Pessoa (2000: 131), “sin estar pensando, saber ver cuando se ve, y no pensar cuando se ve ni ver cuando se piensa”. Nos es imposible abrirnos, siguiendo a Trías (1996: 133),

a la comprensión de aquello que proviene de fuera de la subjetividad, de aquellos mensajes, signos, señales o portentos que proceden del fuego del cielo y que no pueden ser anticipados, previstos, ni programados por nuestro dominio subjetivo del mundo.

Perdimos aquella familiaridad con la cual los antiguos y los orientales “descifraban” el mundo⁵. Seres cuya comprensión de aquello que provenía de “fuera” era fecunda pero inversamente proporcional a la que tenían de sí mismos:

Podría decirse que en ellos la gracia dominaba sobre la voluntad, imponiendo su oscura ley, o el arcano de sus designios. En cambio, el sujeto no se había constituido todavía como sujeto capaz de captarse a sí mismo y de fundar, a partir de esa autocaptación (como la que, de Descartes a Fichte, se instaura como fundamento filosófico), la expansión de esa unidad originaria del Yo consigo en la Voluntad transformadora del mundo (Trias, 1996: 134).

Por eso, “tristes de nosotros que traemos el alma vestida”, ataviada de convenciones, teorías e ideas a partir de las cuales intentamos discernir el mundo, verlo. Pero verlo implica, según señala Pessoa (2000: 131),

un estudio profundo, un aprendizaje de desaprender y un secuestro en la libertad de aquel convento del que los poetas dicen que las estrellas son las monjas eternas y las flores las penitentes convencidas de un sólo día, pero donde finalmente las estrellas no son sino estrellas y las flores sino flores. Y es por eso que les llamamos estrellas y flores.

¿Qué hacer entonces? ¿Cómo enfrentarnos, en tanto investigadores, a ese desafío que llega de “fuera”, *del mundo sentido*, y nos pone, revestidos de cuanto somos, “a trabajar sobre ello, a tratar de interpre-

tarlo...?” (Popper-Eccles cit. Martínez, sf: 23). Difícil renunciar a pensar, difícil entregarse a la eterna novedad del mundo cuando en ello media lo que somos y pensamos. Durante mucho tiempo se nos instó a prescindir de lo sensual en función de lo racional. A morar en el significado que le atribuíamos a las cosas, insuflándoles personalidad. Gracias a ello nos hemos habituado ahora a “nombrar para creer”. Olvidamos que “las cosas son el único sentido oculto de las cosas” (Pessoa, 2000: 143), en tanto no poseen significado, sólo existencia, y, en consecuencia, nos las pasamos bautizándolas para adjudicarles uno, pero, ¿cuál?, ¿en virtud de qué criterio?, ¿sobre la base de qué principio?, de hecho, ¿quién o qué nos dijo que había que advertirlo?, ¿a cuenta de qué?, ¿qué nos autorizó? Estas preguntas resultan ética, filosófica y políticamente insoslayables para aquellos que, como nosotros, nos disponemos a “nombrar” una realidad desde nuestras propias reflexividades, es decir, a investigar.

No sé si fue a causa del intenso calor o el apetito que azuzaba ya mi estómago, pero en ese momento una extraña sensación de vacío me embargó. Lo expuesto para muchos, aparentemente, no produjo mayores preocupaciones a juzgar por las idas y venidas constantes de buena parte de los convocados. Pensar en algo así, supuse, era “como pensar en razones y fines cuando el principio de la mañana está rayando, y por los lados de los árboles un vago oro lustroso va perdiendo la oscuridad” (Pessoa, 2000: 107). Hablar sobre qué es la realidad y qué tan objetivos podemos ser al acceder a ella, atraía menos que el delicioso suero costeño dispuesto por las compañe-

ras montemarianas para el final de la reunión. Y ello sí que resultaba de una contundencia pasmosa.

Durante el almuerzo, aprecié pensativo la magnitud del reto al cual nos enfrentábamos como investigadores. Desafío que se triplicaba al considerar la perspectiva metodológica refrendada desde un principio por el estudio: la “coinvestigación”. Erradicada la objetividad (entendida en términos de suponer una realidad “real”, independiente de la actividad racional y ajena al lenguaje simbólico humano). Supeditados, por lo tanto, al relativismo que de ello derivaba, ¿quién podría arrogarse ahora el derecho de negar o afirmar algo acerca de lo investigado? Suficiente ilustración al respecto venía ofreciendo ya lo discutido alrededor del campo de la producción audiovisual, terreno en el que la objetividad resulta imposible de obtener cuando se pretende “dar cuenta” de la realidad, dado que son múltiples y diversos los aspectos que intervienen en dicho propósito, empezando por los propios sujetos involucrados.

No obstante, a pesar de estar advertidos del relativismo al que arroja el socio-construccionismo, optamos paradójicamente por acudir a la producción audiovisual y las nuevas tecnologías para asumir, desde el campo de la Comunicación-Educación, el reto metodológico de la coinvestigación y sus implicaciones.

Lectura de las organizaciones y la co-investigación en clave comunicativo-educativa

Fueron esencialmente tres organizaciones populares las que, como



*Clase del escultor Gustavo Arcila en la Escuela de Bellas Artes de la Universidad Nacional de Colombia, 1936.
Foto cortesía de Eduardo Arcila.*

producto del carácter comunicativo-educativo que éstas le imprimen a sus prácticas de gestión cultural, atrajeron poderosamente la atención de los investigadores del IESCO, a saber: Colectivo de Comunicaciones Montes de María Línea 21 (CCMMA), Asociación de Vecinos Solidarios (AVESOL) y Promotora Cultural Zuro-Riente.

La primera organización, CCMMA, surge ya hace más de una década en medio de una geografía de conflicto, la región de los Montes de María. Pese a estar rodeada de paisajes exuberantes y gente “bacana”, esta zona colombiana ha sido una de las que más ha sufrido el fragor de la guerra interna. Desde hace veinte años, diversos grupos de terror vienen disputándose dicho territorio por cuanto resulta estratégico “para la movilización desde el centro del país hasta su Costa Caribe” (Garzón, 2008: 184).

De allí que en la actualidad, los Montes de María sean reconocidos más, según Garzón, “por las cifras de desplazamientos, asesinatos, secuestros y acciones de guerra que se producen en ellos [que] por las acciones que cuestionan y retan las lógicas del conflicto armado”, como aquellas realizadas justamente por el CCMMA⁶.

En el colectivo se está conformando una escuela de perdón y reconciliación porque se ha notado que, hay una cosa tenaz que provoca todo esto de la guerra, que es como, échele guerra a la guerra, échele más violencia a la violencia, que lo que se genera es un odio creciente, o sea, si a mí me mataron a alguien yo tengo que buscar a los que me mataron ese alguien pa matarlos también, o pues es cuestión de venganza, entonces pensando como en todo eso, lo que se hace es como, se

está pensando como en un escuela de perdón y reconciliación, y paralelo como a todo el proceso pedagógico con ellos se está también trabajando todo eso (entrevista con Carmen Pacheco, CCMMA, 2007).

Así pues, esta organización popular se ha interesado fundamentalmente por “reavivar” su territorio “desde adentro”, lo cual la ha llevado a trabajar sistemáticamente, desde hace doce años, en función de su comunidad, forjando tejido social a través de proyectos de Comunicación-Educación diversos que van desde el uso del tiempo libre, la alfabetización para adultos, la participación comunitaria y los colectivos infantiles hasta el campo de la comunicación popular y la cinematografía, ámbito este del que, dicho sea de paso, se ha derivado un valioso **proyecto de cine** trashumante titulado “Cineclub Itinerante La Rosa

Púrpura del Cairo”, iniciativa pedagógica que surge como fuente “de opciones lúdicas y educativas para los jóvenes de la región de los Montes de María, extendiendo sus alternativas de vida por un lado y por otro, recuperando la calle como escenario para construir lo público con la participación de toda la comunidad” (Vega y Bayuelo cit. Garzón, 2008: 184).

De otro lado, de entre la multiplicidad de organizaciones populares que se concentra en San Cristóbal, localidad cuarta de la ciudad de Bogotá, en favor del desarrollo cultural de sus habitantes, se destacan dos: Promotora Cultural Zuro-Riente y AVESOL⁷. Estas organizaciones nacen, en compañía de otras muchas, hacia finales de la década de los setenta y principios de los ochenta. Época convulsa social y políticamente hablando, caracterizada por “el ascenso y radicalización de los movimientos populares y de izquierda del país, los cambios sociode-

mográficos de la población urbana y la experiencia sociocultural y política de los habitantes de los asentamientos populares que surgen desde mediados de los setenta” (Torres, 2007: 114).

Esta atmósfera social e ideológica, no sólo sirvió de telón de fondo para el surgimiento de las dos organizaciones mencionadas, sino que además fue su principal acicate en tanto configuró el espíritu de su lucha popular. AVESOL, por ejemplo, obtuvo el apoyo de religiosas partidarias de la teología de la liberación, mientras que Promotora Cultural, agenciada por artistas, se ideó en el seno de un movimiento de izquierda. Así, en las dos ha sido siempre explícita “su identificación, en sentido amplio, con el proyecto e imaginario de izquierda, e independientemente de sus áreas de trabajo, han empleado estrategias provenientes de la educación popular, la investigación participativa, el arte comprometido y la

comunicación alternativa” (Torres, 2007: 117).

Sentíamos que era necesario provocar el encuentro entre la gente, que la gente viera cosas estéticas y como no las había entonces nos pusimos a hacerlas y nos pusimos a hacer teatro y a hacer poesía y surgió la idea de hacer El Tizón. En ese deseo de hacer cosas, de leer, de escribir, de hablar, nació también un discurso que nos permitía una forma diferente de ver el mundo. Había una necesidad de encontrarnos, pero era de encontrarnos a nosotros mismos. Todas las actividades que ha desarrollado la Promotora nunca surgieron por un motivo externo a nosotros. Ese proceso iniciativo de la Promotora es como cuando uno tiene la posibilidad de estarse inventando el mundo y esa gestación empieza a tener vida y uno empieza a inventarse las cosas que quiere hacer para acercarse a la gente (Entrevista



Museo de Arte de la Universidad Nacional. En primer plano: obras de Edgar Negret y Marta Combariza. 147 maestros - Exposición conmemorativa - 120 años - Escuela de Artes Plásticas (curador: David Lozano).

con Vicente Bernal Galvis, Promotora Cultural, realizada por Anadelina Amado, 2007).

Así pues, al dialogar durante mucho tiempo con estas tres organizaciones sobre su quehacer cultural en general, siempre causó en mí un gran interés el arduo trabajo comunicativo-educativo que vienen realizando año tras año con sus comunidades, destinado esencialmente a, por una parte, recuperar el derecho a la movilización, “a ocupar y vivir los espacios públicos, a compartir con el otro y la otra en un mismo escenario” (Carmen Pacheco cit. Garzón, 2008: 189) y, por otra, a “transformar las condiciones de exclusión urbana, propias del modo de dominación del proceso globalizador [...] y las condiciones de privatización del espacio urbano, en beneficio de los intereses que constituyen la estructura de valores de quienes habitan el espacio local” (Cubides, Durán, Valderrama y Valenzuela, 2006: 251), posibilitando formas renovadas de interacción, de acción política tendientes a acrecentar las dinámicas de resistencia y participación colectiva de la comunidad.

Movidos por la necesidad de generar espacios para el encuentro, la integración y el diálogo, de construir una apuesta permanente en defensa de la vida ante tanta violencia en sus territorios, estas organizaciones un día eligen “tomarse” las calles del barrio y el municipio con un megáfono debajo del brazo, invitan-

do a la gente a re-conocerse entre sí y a sí mismos, a través del arte y la cultura. Por supuesto, más allá del interés por aculturizar territorios con arreglo a criterios hegemónicos, fue más bien claro que en estas organizaciones se imponía el deseo de “activar lo que en el público hay de pueblo” (Martín-Barbero, 2003: 309), de suerte que el encuentro por el cual empezaron a propender sus múltiples acciones se convertía en un “lugar” que posibilitaba “la experimentación cultural, la experiencia de apropiación y de invención,



Manifestación gaitanista en Bogotá. Foto Universidad Nacional de Colombia, Fondo Jorge Eliécer Gaitán, Archivo Central e Histórico.

el movimiento de recreación permanente de su identidad”. (Martín-Barbero, 2003: 309)

Nosotros nacimos como un grupo que buscaba la integración de la comunidad, la integración a través de lo artístico, a través de lo cultural, que buscábamos generar espacios de encuentro entre los vecinos para que nos encontráramos, para que nos conociéramos, por eso nace el Festival de las Cometas, por eso nace la Fies-

ta de los Niños, por eso está la biblioteca, por eso la revista, por eso muchas cosas (La Promotora cit. Torres, 2007: 145).

Su iniciativa finalmente dio frutos y posibilitó la emergencia de muchos proyectos comunicativo-educativos que hoy configuran su razón de ser como organizaciones populares que propenden por el bienestar de sus comunidades.

La presentación de los espectáculos infantiles tenía dos propósitos. De una parte, llevar recreación a los niños carentes de estos espacios; de otra parte, buscaba despertar un sentido cultural y pedagógico, en la medida que la observación de las distintas manifestaciones artísticas dejan un aprendizaje implícito que se memoriza y tiene un impacto que difícilmente se olvida. (AVESOL cit. Torres, 2007: 145).

El objetivo fue entonces construir identidad entre los vecinos a partir de

la recuperación de la historia local y de la memoria de los abuelos y de las abuelas, pasando por la reconstrucción escrita de las historias de los barrios, de los mitos y de las leyendas que a lo largo de la vida en la ciudad ha producido nuestra gente alrededor del frío, el viento y las borrascas, o de una laguna encantada en medio de la montaña (Promotora).

Al principio era sólo con mujeres, porque el colectivo inicia un

proceso de..., se conforma un colectivo de mujeres, en uno de los barrios [...] donde tenemos colectivo infantil, entonces las madres al ver que se estaba trabajando como con los niños y todo eso entonces dijeron: “ay porqué todo eso tan bacano que hacen con los niños no lo hacen con nosotras” entonces se conforma un colectivo de comunicación con mujeres, resulta que se empieza a trabajar radio con ellas, pero no sabían leer ni escribir, entonces las mujeres venían, cómo una persona hace radio, cómo hacen los guiones sin saber leer ni escribir, pues se los aprendían de memoria, y salían ahí y echaban toda su parla de memoria, pero aprendieron a hacer radio (entrevista con Carmen Pacheco, 2007).

De este modo, la incursión de AVESOL, Promotora y CCMMA en la Comunicación-Educación, no ha resultado gratuita, aunque quizás no del todo consciente, pues se han servido del campo para consolidar su accionar en favor de sus prácticas de gestión cultural. En ese orden de ideas, como afirma Martín-Barbero (2003: 310-311):

Nos es extraño entonces que los nuevos movimientos sociales asuman como una dimensión fundamental de su lucha la cuestión cultural, y que ésta se halle formulada en términos de comunicación: a una comunicación hecha de meros flujos informativos y a una cultura sin formas espaciales los movimientos sociales oponen “la localización de redes de comunicación basadas en comunidades culturales y redes sociales enraizadas en el territorio”.

Es decir, a un modelo de comunicación, denominado por Martín-Barbero “paradigma informacional”, favorecedor del flujo, “entendido como el tráfico in-interrumpido, la interconexión transparente y la circulación constante de vehículos, personas e informaciones” estas organizaciones oponen uno dialógico, proclive al “‘lugar’, comprendido como la experiencia de la localidad específica con algún grado de enraizamiento, linderos y conexión con la vida” (Escobar cit. Cubides *et al.*, 2006: 253).

Así, el sentido de aquello por lo cual se hace resistencia desde órdenes diversos: desde salir a la calle o a la vereda, interrumpiendo la fluida circulación en la que se materializa la concepción hegemónica que asume la comunicación como mera transmisión, hasta la creación de espacios de formación artística, radial o audiovisual donde es posible nombrar-se y, en consecuencia, transformar-se a la luz de nuevos procesos de subjetivación enlazados con el redescubrimiento del territorio y su apropiación, presenta un carácter eminentemente comunicativo-educativo, en tanto interpela lo que comúnmente se entiende por “cultura” y, en esa vía, posibilita maneras de comprender el mundo distintas, posibles y próximas.

Tal concepto de *cultura*, resignificado en el marco del campo Comunicación-Educación a la luz de los postulados de las escuelas antropológicas de los sesenta, adquiere pues múltiples connotaciones que dan apertura a la diferencia, los contrastes, las relativizaciones, las distinciones, aspectos que en su conjunto, permiten, más que prefigurar, una “cultura”, reconocer el flujo de

identidades culturales que bullen en el presente. Elemento a partir del cual, se empieza a subrayar el estatuto de la subjetividad, la cual nos lleva a interpretar el mundo como universo de sentidos. He allí uno de los principales aportes del campo en relación con la dimensión de lo cultural que pone en movimiento.

Afirmar dicho ámbito de lo cultural como escenario de lucha por el significado en sintonía con las nuevas rutas e incertezas políticas y sociales que impone el cambio de paradigmas epistemológicos en la sociedad contemporánea, constituye una directriz decisiva en el momento de asumir la empresa de trabajar por un *sujeto político*, con juicio crítico y al tanto de las transformaciones por las que atraviesa local y globalmente, lo que requiere dinamizar e interrogar, no sólo el concepto de *cultura*, sino todos aquellos que insospechadamente, como en el caso de Barbero, desde la comunicación, inciden en su configuración.

Desde esta perspectiva, se lee cómo la Comunicación-Educación ha constituido para las tres organizaciones populares, quizás de forma más implícita que lo contrario, un importante dispositivo de reconocimiento social y cultural (Martín-Barbero, 2003), por cuanto ha contribuido a reconceptualizar y enriquecer el sentido que éstas le han atribuido a sus prácticas comunicativas, educativas y de gestión cultural, lo que, en relación con la co-investigación, dada la experiencia de las organizaciones, facilitó la realización de un proyecto comunicativo-educativo conjunto, en el marco de la investigación general, gracias al cual fue posible establecer

un proceso de negociación cultural no sub-alternizado, complejo y nunca exento de conflictos y tensiones.

Dicho proyecto, que posibilitó materializar metodológicamente el enfoque co-investigativo en tanto nos abocó a un diálogo de saberes, más parecido, pensándolo bien, a un encuentro de icebergs (Rey, 2000) que a otro asunto (pues permitió la interlocución de las temporalidades largas y los meta-discursos ilustrados, con énfasis en lo racional; de la academia, con la celeridad temporal y fragmentaria, con énfasis en los sentidos y lo emocional; de la comunicación y las organizaciones populares), se orientó a la elaboración de un artefacto hipertextual a través del cual fuese posible no sólo integrar multiplicidad de textos, sonidos, imágenes y videos en un solo ambiente virtual (Rueda y Martínez, 2000), sino, además, y quizás en mayor medida, nuestras propias subjetividades, nuestros pensamientos, deseos y visiones respecto de la realidad en un mismo escenario dialógico, rompiendo con la linealidad del discurso lógico-reflexivo que congela lo que intenta describir (Pérgolis cit. Arcila, 1995) y adoptando la polifonía de la narrativa que hace estallar lo que le es legado, pues, mientras el discurso afirma: “van a oír”, la narración, en cambio, señala: “he oído decir”.

De manera que, a través del hipertexto, convertido en apuesta co-investigativa, las organizaciones

capitalinas y el Colectivo de Comunicación Montes de María Línea 21, no sólo dieron a conocer sus prácticas, sino que además, fueron progresivamente advirtiendo el poder que la construcción de dicho dispositivo entrañaba tanto para potenciar la co-investigación, como para visibilizar ampliamente el trabajo cultural que realizan por sus comunidades.

De esta forma, dichas organizaciones toman conciencia y terminan



9 de abril de 1948 en Bogotá. Foto Universidad Nacional de Colombia, Fondo Jorge Eliécer Gaitán, Archivo Central e Histórico.

por redescubrir de nuevo la riqueza comunicativo/educativa de sus prácticas de gestión cultural, en la medida en que saben de la importancia que reviste el medio en virtud, no solamente del nivel tecnológico que éste supone, sino además, del grado de representatividad social de quienes hacen uso de él.

Fue así como el campo de la Comunicación-Educación, además de su sistemática contribución a las apuestas culturales de las organizaciones populares durante años, permitió una

vez más tramitar múltiples expectativas y zanjar diversas tensiones alrededor del papel de la co-investigación dentro del proyecto. Sin embargo, el relativismo del que venía hablando en el primer apartado, derivado del desdibujamiento de la objetividad y el elemento de la reflexividad, no hallaba precisamente consuelo en estos parajes. Todo lo contrario, pues, recordemos, fue precisamente el campo de la producción audiovisual el detonante de mis reflexiones sobre la dificultad del ejercicio coinvestigativo.

De este modo, los puntos de tensión que me atribularon en El Carmen de Bolívar no aminoraron en San Cristóbal. A medida que los actores sociales de las organizaciones populares discutían con nosotros y entre ellos mismos, sobre qué mostrar en el hipertexto, cómo mostrarlo y para qué mostrarlo, no podía evitar formularme las mismas preguntas en relación con qué decir en la investigación sobre ellos y su quehacer. Sa-

bía que a pesar de contar con sus historias de vida y discutir ampliamente con ellos y ellas durante algunos años acerca de su accionar, no veía las mismas cosas. No podía. Menos como investigador⁸.

Pero, ¿habría de verlas así? ¿Habría de plegarme a su perspectiva? El hecho de asumir la coinvestigación como método, ¿obligaba acaso a no controvertir el saber proferido por el “otro” de la investigación? ¿Obligaba a asumirlo como propio? Además, ¿desde qué lugar se controvierte?

¿Desde la “academia”? ¿Qué relaciones de poder podría suscitar tal estado de cosas? ¿También de subalternancia quizás? ¿En qué medida la declaración inicial de una perspectiva de coinvestigación puede constreñir el desarrollo del trabajo investigativo mismo, tornándolo, per se, funcional a tal principio?

La naturaleza de las anteriores preguntas conllevaba un cuestionamiento respecto de la opción epistemológica, y los posicionamientos éticos y políticos adoptados por la investigación que no podía eludir. De hacerlo, estaría incurriendo en la miopía atribuida por Mato a las concepciones academicistas que no han logrado comprender que

tanto las propias preguntas de investigación, como los modos de producción de las investigaciones (lo que usualmente se llama métodos), dependen en última instancia de opciones epistemológicas,

las cuales están asociadas a posiciones éticas y políticas que dependen entre otros factores del tipo de relaciones que se sostiene o se aspira sostener con actores sociales extra académicos. Las posiciones éticas y políticas son constitutivas del piso epistemológico y de las perspectivas teóricas de nuestras investigaciones; y así también de las preguntas y de los métodos. (Mato, 2002: 23).

Definitivamente debía hacerme responsable ética y políticamente

respecto de la elección epistémica hecha. Lo cual, sin embargo, no me impedía deconstruir la propia experiencia de co-investigación y, en consecuencia, capitalizarla en beneficio del proceso, las organizaciones y los actores involucrados.

Tensiones de la coinvestigación: balances, debates y perspectivas



9 de abril de 1948 en Bogotá. Foto Universidad Nacional de Colombia, Fondo Jorge Eliécer Gaitán, Archivo Central e Histórico.

Al principio de las charlas con las organizaciones populares, recuerdo, me sentí sumamente tentado por designar, amparado en la academia, la realidad que me describían los actores sociales a través de una meta-narrativa cuidadosamente elaborada. No obstante, mi pretensión co-investigativa, cuyas implicaciones me hicieron recordar la importancia de no ejercer una “ofensiva” epistémica sobre el otro, con el fin de construir un diálogo experiencial (Huerco, 2002) y fomentar así un proceso de negociación tendiente a facilitar, sin arreglo a un sistema for-

mal de conocimientos, la investigación de las formas de saber en juego, me detuvo.

De tal decisión derivaron irremediablemente tres preguntas: ¿por qué, para qué y para quiénes investigar? Sabía que las respuestas a dichas interrogantes, como afirma Mato (2002), determinan en gran medida qué investigar, cómo hacerlo, con quiénes, con qué objetivos y en el marco de qué tipo de relaciones, aspectos que, no obstante, se hallaban epistémicamente condicionados por la perspectiva de la co-investigación, pues ésta, de entrada, al menos discursivamente, hacía del objeto de investigación simultáneamente un sujeto de investigación (Fox-Keller, 1994), es decir, avalaba el paradigma sujeto-sujeto. En pocas palabras, tenía claro que, de acuerdo con lo anterior, difícilmente podría llegar a conjugar el verbo “investigar” en primera persona del singular, al menos, exclusivamente.

Pero bien, en tanto comprendía que el sentido de la investigación no auspiciaba una tendencia a describir, en el sentido de “hablar en nombre de”, las prácticas de los actores sociales de modo que se corriese el riesgo de distorsionar “el conocimiento acerca de los modos en que ellos han surgido de las condiciones materiales de vida de las sociedades depredadoras” (Huerco, 2002: 37). Y entendía igualmente que no nos obsesionaba como equipo investigador promover una

“comunicación prístina” entre ellos y nosotros con el fin de contribuir desinteresadamente con su “toma de decisiones”, acepté la alternativa esgrimida desde un principio por el proyecto de investigar “con” ellos, de modo que pudieran seguirse, no sólo agendas teóricas, sino también, agendas locales y particulares dirigidas a producir fundamentalmente saberes útiles tanto para los actores involucrados como para los investigadores. Opté por hacer co-investigación.

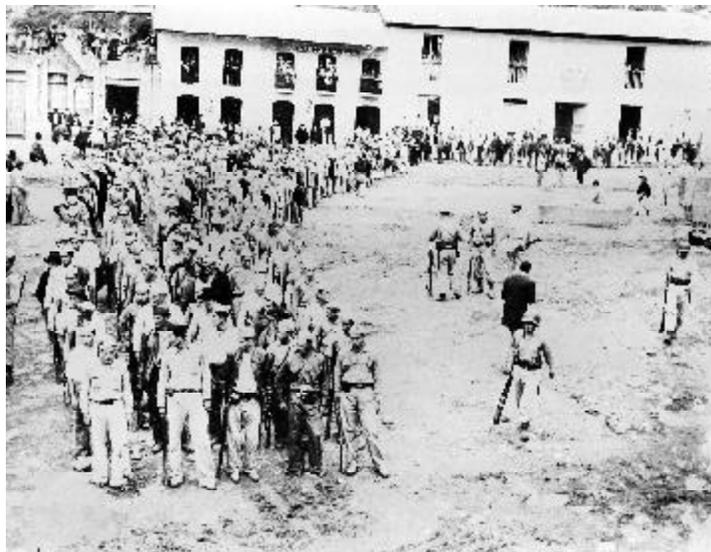
La co-investigación: una pregunta por resolver

Co-investigar o investigar “con”. Proposición que supone un posicionamiento singular de aquel que investiga en relación con su objeto de estudio, el cual es formalmente concebido dentro del proceso de investigación como un interlocutor más. En otras palabras, más que investigar en nombre del “otro”, lo que se hace es investigar *con* él, de suerte que se posibilite un diálogo de saberes no subordinado a campos de significación rígidos y epistémicamente jerarquizados. No obstante, la emergencia de dicho “diálogo” se encuentra mediada por cuestionamientos epistemológicos de gran envergadura que quisiera destacar, pues hablamos de una investigación en la que se pretende que el “otro” sea, ante todo, un igual.

En primer lugar, vale la pena preguntarse respecto de la *posición*

que ocupan los interlocutores en dicho diálogo, con el objetivo de poder establecer sus posibles lugares de enunciación. Es decir, es distinto conversar con los actores de las organizaciones culturales sobre su trabajo comunitario, incluso, atestiguar sus prácticas y contribuir en un pequeño porcentaje con su operacionalización, que pertenecer a sus filas.

De hecho, recuerdo cuan difícil fue para mí, pese a la confianza que



Guerrilleros comandados por Juan de la Cruz Varela, formados en la plaza de Cabrera. Cundinamarca, momentos antes de deponer las armas el 31 de octubre de 1953. Archivo familia Varela.

reinaba entre los sujetos de las organizaciones y nosotros –“los investigadores”–, escuchar y comprender las duras vivencias que dieron origen paradójicamente a experiencias tan ricas como las generadas por sus prácticas. De igual modo, tampoco fue fácil poner de relieve a las organizaciones mis intenciones, mis motivaciones y propósitos al respecto de la investigación, pues temía que, al hacer demasiado evidentes mis prejuicios y reticencias sobre el proceso, terminara enrareciéndolo al punto de causar su disolución. Pero, de otra parte, bien sabía que dicha *a-“puesta” en común* constituía un

paso importante para lograr una co-investigación ética. En este sentido, considero que el método de la co-investigación

implica una investigación que garantice poner en diálogo experiencial (y no sólo “mental”) las significaciones de los otros con las nuestras (*lo que debería ponerse en acto mediante prácticas de participación o militancia con movimientos sociales transformadores*). Cuestión que permite problematizar “con” los actores y organizaciones la situación de crisis, incertidumbre y conflicto, abriendo instancias de producción social de conocimientos vinculadas con la transformación (Huerdo, 2002: 43, *cur-sivas mías*).

Por lo tanto, “habitar” un mundo común con quienes se investiga, contribuyendo con su transformación, es necesario para hacer del investigador otro actor social con maneras de representar el mundo y actuar en él, distintas y particulares, permeadas por su idiosincrasia y su cultura, lo que permitiría compartirlas con los demás actores sociales haciendo posible una identidad colectiva.

La identidad colectiva tiene tres elementos constitutivos. En primer lugar, supone la presencia de aspectos cognitivos que se refieren a una definición sobre los fines, medios y el ámbito de la acción colectiva. En segundo lugar, hace referencia a una red de relaciones entre actores que

comunican, influncian, interactúan, negocian entre sí y adoptan decisiones. En tercer lugar, requiere cierto grado de implicación emocional, posibilitando a los actores sentirse parte de un “nosotros” (Tejerina cit. Cubides y Durán, 2002: 17).

En segundo lugar, me parece necesario preguntarse sobre el *estatuto de saber que le otorga el investigador*, considerando el poder de los discursos modernizadores⁹, al “*sujeto de estudio*” con quien *dialoga*. Dado que, tradicionalmente, se cree que el investigador, quien suele asociarse con intelectualismo, es el que conoce y posee la responsabilidad de informar al “otro” que no sabe.

Claramente dicha pregunta está mediada por la posición de saber desde la cual se sitúa al “otro” en relación con el problema de estudio propuesto por el investigador, en tanto, por ejemplo, dicha posición puede devenir en demanda de saber, en la medida en que es el investigador, sin pretenderlo, quien viene ofertando un saber no explícito, al hablar de entrada de la necesidad de problematizar un “fenómeno” que, según premisa de partida, es experimentado por el “otro” como esencialmente a-problemático, lo que conllevaría justamente a otorgarle un lugar de saber a quien pregunta por el problema.

En tal caso, ¿cómo elude el investigador, en el escenario metodológico y epistémico, el lugar de

“saber” que le endilga el “otro”? Probablemente, deviniendo en pregunta. Es decir, contribuyendo, no desde la respuesta, a que el “otro” se constituya en pregunta para sí, a partir de su hacer mismo, a partir de su propia cotidianidad, universo del cual empieza a tomar “distancia” con el fin de acercarse a él por primera vez, con ojos foráneos.

Mirada crítica que deviene en postura reflexiva frente a lo visto y dicho en el pasado. Mirada que dia-



Juan de la Cruz Varela, en Cabrera, Cundinamarca. 1953. Archivo familia Varela.

loga con otras miradas, igual de inquietas, constituyendo relaciones de interlocución cuyas voces preguntan, no sólo por aquello que la investigación busca, sino también, por la forma en que lo hace, pues allí reside toda una dimensión ético-política, por cuanto es, justamente la interlocución, la que dinamiza el proceso investigativo, encausándolo desde la diferencia y el disenso.

Ante el interrogante de cómo puede ser apoyado el cambio social desde la investigación, puede afirmarse que siempre y cuando se disponga de medios fiables

de argumentación en los que exista la oportunidad para los diversos actores de utilizar recursos acordes a sus propios valores, sin que se impida su uso por parte de otros, la investigación puede convertirse en un factor importante de transformación (Cubides y Durán, 2002: 16).

De acuerdo con lo anterior, el “otro”, en virtud del punto de vista reflexivo que asume en relación con la investigación, deja por momentos de ser su objeto y se torna su protagonista, definiendo los cauces de indagación y analizando aquello a lo cual conducen. Lo cual subvierte en términos políticos aquel discurso positivista de investigación que suele sobre-estimar el saber experto y sus métodos científicos a-políticos y neutrales en perjuicio del sentido común que esgrimen los actores sociales y que no puede ser considerado rígido e inamovible, sino

en continua transformación “enriqueciéndose con las ideas científicas y con las opiniones filosóficas que han entrado en la vida ordinaria” (Gramsci cit. Cubides *et al.*, 2002: 17).

De allí la importancia de advertir cómo el “conocimiento” ya no es sólo privativo de los académicos o científicos sociales, pues su producción ahora también se juega en los márgenes y la periferia, posibilitando que las sociedades se apresten a los cambios generados por los nuevos contextos históricos y se adapten. Por supuesto, consentir tal

estado de cosas desde lógicas de investigación partidarias de la disyunción sujeto/objeto:

implica abandonar la posición de que sean superiores los objetivos del investigador externo frente a los objetivos internos y de admitir un diálogo entre los dos. Tal diálogo de objetivos significa transformar una investigación unidireccional en una investigación/interlocución mediante la producción de documentos de trabajo que crucen fronteras, tanto la frontera externo/interno como las fronteras internas que existen tangiblemente. (Rappaport, 2005: 49).

Así pues, ese imaginario subalternizante de la investigación cada vez más hegemónico, según Mato, en las universidades latinoamericanas, induce de entrada a deslegitimar la producción intelectual de los actores sociales con quienes se investiga. Reduciendo su saber a simple *doxa* de la cual hay que expurgarlos con el objeto de mejorar su práctica.

Por lo tanto, en el marco de la investigación “con” actores sociales, considero que el saber no puede ser reductible a lo estipulado por la academia como tal, más aún cuando el saber del “otro”, según mi perspectiva, “se halla próximo al saber hacer porque sólo existe a través de la acción que él hace posible” (Beillerot, 1989: 58), por consiguiente, lo esencial para las organizaciones no es almacenar conocimiento sino desplegarlo en la práctica.

De ahí que muchos de los saberes producidos en el desarrollo de esta investigación, no sólo fue-

ron expuestos a través de artículos académicos. Fueron parte constitutiva de procesos sociales y formativos, como el vivenciado a través del producto hipertextual¹⁰, cuya realización involucró diversos talleres de formación audiovisual, radial y de cartografía social. Talleres tendientes en su mayoría a la reapropiación del territorio donde tuvieron y aún tienen lugar las prácticas de las organizaciones populares. Esta modalidad comunicativo-educativa de difusión de saber fue además una estrategia de resistencia política que buscó oponerse a aquellos discursos a-valorativos, objetivistas y academicistas de la ciencia y las universidades que, de acuerdo con Mato, procuran reglar y fiscalizar las prácticas intelectuales a través exclusivamente de indicadores asociados con números de revistas indexadas y eventos científicos formales.

En tercer y último lugar, no quiero cerrar sin referirme, en lo que resta del artículo, a las complejidades que comprende *asumir una investigación donde investigadores e investigado/as dialogan como “sujetos”*. Planteamiento que inevitablemente nos transporta a la discusión sobre la realidad y la manera que tenemos de conocerla, dada líneas atrás, y cuyo saldo fue el advenimiento del relativismo en la investigación social.

Si bien es cierto que, de acuerdo con el socioconstruccionismo, la realidad es una construcción social mediada por nuestra subjetividad, razón por la cual cada quien puede “verla” desde múltiples ángulos (Ibáñez, 1996), aunque anclados, lo que conlleva consecuentemente el descenso de la objetividad en beneficio de miradas intersubjetivas que

se traducen en una perspectiva relativista desde donde se anula radicalmente la frontera moderna que separaba al sujeto cognoscente del objeto conocido, también es cierto, de acuerdo con la perspectiva de la epistemología situada (Haraway, 1992), que dicha construcción está situada en un lugar específico, una temporalidad concreta y un espacio particular, lo que limita no sólo nuestra comprensión sino además, **nuestro accionar**

Efectivamente, según la epistemología situada del feminismo, para no caer (Haraway, 1992; Castro-Gómez, s/f) en la desmesura de observar las cosas desde un único punto inobservado (el del positivismo) no resulta suficiente acudir a la propuesta socio-construccionista en virtud de la cual se hace plausible observar desde cualquier lugar. Pues, justamente, lo que Haraway advierte es que no existe un “lugar cualquiera”, indistinto o anónimo desde donde observar neutralmente la realidad. Por consiguiente, la descripción que de ésta realicemos será siempre localizada, circunscrita por nuestras reflexividades, limitada por nosotros. De ahí que no sea posible observar las cosas sin ponerles nombre primero.

En consecuencia, sólo hemos de aspirar a obtener un conocimiento situado (Haraway, 1992). “Un saber que, aún asumiendo la naturaleza socialmente construida de la realidad, entiende que sólo puede mirar desde un lugar particular” (Florez, 2007: 93). En ese orden de ideas, la acción de emitir juicios al respecto de lo que se pretende conocer, entraña consecuentemente la acción de hacerse responsable de aquello que se dice. Ello, en el marco de un

diálogo de saberes, supone indudablemente un ejercicio político y ético, en la medida en que se reconoce lo limitado del punto de vista profesado. Máxime cuando en investigación muchas veces se tiende a considerar que el sujeto contamina el “conocimiento”, lo que acarrea su arrasamiento en pos de una visión objetiva. En tal sentido, investigar “con” es una invitación a dialogar¹¹ con el otro, desde las limitaciones de sus/nuestras diferencias, lo que implica el reconocimiento del saber del otro y del propio como constitutivo de sí. Por lo tanto,

asumir el paradigma S-S que... (propone)... Evelyn Fox Keller no equivale a desdibujar las relaciones de poder entre quien investiga y es investigado/a. Más bien, es una apuesta por su continua desestabilización. Esto es, aceptar que nuestro conocimiento está instalado en la paradoja, en las zonas grises del saber (Nidza Correa, 2001) y, que en ese sentido, la posibilidad de imprimirle un carácter relacional al saber (S-S) siempre será temporal. Es una condición que se alcanza en momentos puntuales de las investigaciones. Algunas veces, éstas son instrumentalizadas para el beneficio de la academia. [...] Otras veces, son los movimientos los que instrumentalizan a la academia (Flórez, 2007: 108).

Si bien es cierto que los textos producidos en el marco de investigaciones como la referida en este artículo, suelen privilegiar la subjetividad del autor, soslayando a veces en demasía la del “otro” de la investigación, también es verdad

que ello obedece al interés del investigador de “someter el mundo propio al mismo análisis que el mundo ajeno” (Guber, 2001: 126), de suerte que lo nombrado por él, no sólo sea leído por el “otro” en clave informativa, sino, y quizás en mayor medida, en clave crítica y propositiva. Esto es algo que constituyó una constante en este proyecto gracias a la co-investigación.

Por supuesto, vale la pena decirlo, ésta no fue fácil, reportó más preguntas y problemas que respuestas y soluciones, lo que no dejó de inducir, sin embargo, a la reflexión. Muchas veces el diálogo que entablamos con los actores sociales no supo dar cuenta de nuestras diferencias, siendo imposible llegar a consensos. Lo que dio lugar a diversos procesos de confrontación, cuyo saldo político y epistémico muchas veces favoreció a la “academia reificada” y no a los “sujetos de carne y hueso”, quienes asumíamos la investigación desde coordenadas de pensamiento muy distintas. Ponernos de acuerdo pues, siempre supuso un plegamiento, una economía, una renuncia al significado privilegiado por cada quien. Éramos, siguiendo a Pessoa, como recelosos cuidadores de rebaños, siendo los rebaños nuestros pensamientos.

Probablemente, ahora que lo pienso en retrospectiva, varias de tales tensiones metodológicas derivaron de una idea implícita de investigación de acuerdo con la cual, inconscientemente, se creía posible “conocer” la realidad. Por tanto, la idea de que la “realidad” resultaba cognoscible mediante refinadísimos razonamientos, presupuso para algunos que, en tanto existía un saber independiente de lo que

decíamos, de lo que hacíamos e, incluso, de nosotros mismos, era posible llegar al consenso. De allí que el prurito de querer hallar la “verdad” a través del lenguaje racional, asumido como espejo de la realidad, caracterizará el desarrollo a veces infructuoso de muchos de nuestros diálogos.

Advertir dichas lógicas cuando se está haciendo co-investigación, es importante, no obstante, no hay garantía de que éstas no operen en los procesos metodológicos. Por tanto, ¿cómo decirle al otro y a nosotros mismos que la investigación no es posible, que el misterio de las cosas reside en que haya quienes piensen en el misterio de las cosas, que investigar, aunque imposible, resulta necesario para crear un significado, un sentido? Ese es, parafraseando a Bustamante (2007: 20), el espacio del investigador, del hombre: “inmerso en lo real, no frente a él; desprendido de los mandatos naturales; de espaldas a la objetividad para tener que crear el sentido inexistente: la cultura; y girando alrededor de esa nada, convencido de que hay algo”.

Citas

- 1 Referido, de acuerdo con la “idea de que la ciencia es desinteresada y extrasocial, que sus enunciados de verdad se sostienen por sí mismos sin apoyarse en afirmaciones filosóficas más generales y que la ciencia representa la única forma legítima del saber” (Wallerstein, 2005:19).
- 2 Región ubicada entre los departamentos de Bolívar y Sucre, Colombia.
- 3 Perspectiva que nace en los años ochenta, producto de la confluencia de distintas tradiciones teóricas, como una de las salidas a la crisis de los paradigmas positivistas de las ciencias sociales de los

años setenta. Su presupuesto básico parte de que la realidad, al igual que el sujeto, son construcciones sociales.

- 4 Es lo que podríamos denominar, siguiendo a Guber (2001), “reflexividad”, una propiedad de toda descripción de la realidad.
- 5 Fenómeno que Castro-Gómez denomina “colonialidad del ser”, teoría de acuerdo con la cual, dicha comprensión orgánica del mundo empezaría su ocaso con la instauración, después de 1492, del sistema mundo capitalista y la expansión colonial de Europa. Es en ese momento justamente que empieza progresivamente a inocularse la idea según la cual, “la naturaleza y el hombre son ámbitos ontológicamente separados (pues) la función del conocimiento es ejercer un control racional sobre el mundo.” (Castro-Gómez, s.f.: 73)
- 6 Entre sus reconocimientos se destacan: Quinto Premio Nacional de Paz (2003) por sus aportes a la reconciliación y la convivencia pacífica.
- 7 Con el fin de conocer más ampliamente el origen y consolidación del trabajo cultural de estas organizaciones, recomiendo consultar Alfonso Torres (2007).
- 8 “En las Humanidades y Ciencias Sociales que se practican en las universidades latinoamericanas cada vez parecen hacerse más hegemónicas las representaciones de la idea de “intelectual” que asocian ésta a la idea de “investigación”, y que en muchos casos “imaginan” a esta última como algo que sólo se hace en la “academia” (Mato, 2002: 22).
- 9 De acuerdo con Mato (2002: 22), los sistemas en los que se encarnan los discursos modernizadores por él señalados, “tienden a deslegitimar las prácticas intelectuales que no estén orientadas a la producción de publicaciones arbitradas; es decir, que no se estructuran desde una cierta lógica de una ‘supuesta excelencia académica’ que se construye a imagen y semejanza de la de las llamadas ‘ciencias físico-naturales’, y así pretendidamente ‘neutral’, ‘objetiva’, etc. Así, estos discursos ‘modernizadores’ tienden a deslegitimar ideas tales como las de sostener algún tipo de relaciones con actores sociales extraacadémicos, y a desvincular el trabajo intelectual de la reflexión ética y política”.
- 10 Ver Marianna Jerez, 2007, “Del producto al proceso. Del instrumento a los lenguajes. Una aproximación a lo multimedial

desde el campo de la Comunicación-Educación”. Tesis de grado para optar al título de Comunicadora Social, Facultad de Comunicación Social – Universidad Central, Bogotá (tesis de grado realizada en el marco de esta investigación).

- 11 En el entendido de “instituir cada vez el lugar del otro, el lugar propio e instituir el código, las reglas según las cuales se van a organizar las significaciones. Y este trabajo obliga a pensar, ya que el que crea las condiciones se está constituyendo en las reglas de la situación. Esto es constituirse en una situación de diálogo” (Corea y Lewkowicz, 2005: 54).

Bibliografía

- ARCILA, Claudia, 1995, “Planos de la ciudad deseada”, en: *Magazín Dominical*, No. 636, Bogotá, *El Espectador*.
- BEILLEROT, Jacky, 1989, “Los saberes, sus concepciones y su naturaleza”, en: Jacky Beillerot, *Saber y relación con el saber*, Buenos Aires, Paidós.
- BUFALINO, Gesualdo, 1995, *El Malpensante*, Bogotá, Norma.
- BUSTAMANTE, Guillermo, 2007, “El espacio del hombre”, en: *Materiales del laboratorio de psicoanálisis y educación*, No. 1, Bogotá, Nueva Escuela Lacaniana de Psicoanálisis.
- CASTRO-GÓMEZ, Santiago, s.f., *Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero*, Documento inédito.
- COREA, Cristina e Ignacio Lewkowicz, 2005, *Pedagogía del aburrido*, Buenos Aires, Paidós.
- CUBIDES, Humberto y Armando Durán, 2002, “Epistemología, ética y política de la relación entre investigación y formación social”, en: *Nómadas*, No. 17, Bogotá, Universidad Central - IESCO.
- CUBIDES, Humberto, Armando Durán, Carlos Valderrama y Carlos Valenzuela, 2006, “Ciudad educadora, desde la relación educación, ciudad y comunicación”, en: *Travesías y sentidos locales. Memorias de maestros y maestras 2005*, Bogotá, Secretaría de Educación-IDEP.
- FLÓREZ, Juliana, 2007, “Tácticas de des-sujección: disenso, subjetividad y deseo en

los movimientos sociales. Relaciones de género en la red ‘Proceso de comunidades negras del Pacífico colombiano’”. Tesis de doctorado, España, Universidad Autónoma de Barcelona.

- FOX-KELLER, E., 1994, “Las paradojas de la subjetividad científica”, en: D. Schnitman, *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*, Barcelona, Paidós.
- GARZÓN, María, 2008, “Retando las geografías de terror: estrategias culturales para la construcción del lugar”, en: *Nómadas*, No. 28, Bogotá, Universidad Central - IESCO.
- GRIMSON, Alejandro, 2002, “Paradojas del conocimiento: valores pluralistas como obstáculo epistemológico”, en: *Nómadas*, No. 17, Bogotá, Universidad Central - IESCO.
- GUBER, Rosana, 2001, *La etnografía. Método, campo y reflexividad*, Bogotá, Norma.
- HARAWAY, D., 1992, “Las promesas de los monstruos: una política regeneradora para otros inapropiados/bles”, en: *Política y Sociedad*, No. 30.
- HUERGO, Jorge, 2002, “Nuevas aventuras de la perspectiva crítica: la investigación ‘con’ la transformación social”, en: *Nómadas*, No. 17, Bogotá, Universidad Central - IESCO.
- IBÁÑEZ, T., 1996, “Construccionismo y psicología”, en: A. Gordo y J. Linaza (comps.), *Psicología, discursos y poder* (PDP), Madrid, Visor.
- JEREZ, Marianna, 2007, “Del producto al proceso. Del instrumento a los lenguajes. Una aproximación a lo multimedial desde el campo de la Comunicación-Educación”, Tesis de grado realizada en el marco de esta investigación para optar al título de Comunicadora Social, facultad de Comunicación Social - Universidad Central, Bogotá.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús, 2003, *Oficio de cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*, Chile, Fondo de Cultura Económica.
- MARTÍNEZ, Miguel, s.f., *La investigación cualitativa etnográfica en educación*, Bogotá, Círculo de lectura Alternativa.
- MATO, Daniel, 2002, “Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder”, en: Daniel Mato (coord.), *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*, Caracas, Consejo latinoamericano de Ciencias

- Sociales (CLACSO)/CEAP/FACES/ Universidad Central de Venezuela.
- MORIN, Edgar, 1998, *Amor, poesía y sabiduría*, Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio.
- PESSOA, Fernando, 2000, *Drama en gente*, 1ª ed., México, Fondo de Cultura Económica.
- RAPPAPORT, Joane, 2005, *Retornando la mirada: una investigación colaborativa interétnica sobre el cauca a la entrada del milenio*, Bogotá, Universidad del Cauca.
- REY, Germán, 2000, “El encuentro de los Icebergs, una mirada desde los medios”, en: *Informe final del estudio de seguimiento y evaluación del impacto de los materiales de la Caja de Herramientas Vida de Maestro para la formación de docentes en Bogotá*, Tomo II, Bogotá, Programa RED.
- RUEDA, Rocío y Juan Carlos Martínez, 2000, “Ambientes educativos hipertextuales”, Informe final de investigación, Bogotá, IDEP/Universidad Central.
- TORRES, Alfonso, 2007, *Identidad y política de la acción colectiva. Organizaciones populares y luchas urbanas en Bogotá 1980-2000*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
- TRÍAS, Eugenio, 1996, *Diccionario del espíritu*, Colombia, Planeta.
- WALLERSTEIN, Immanuel, 2005, *Las incertidumbres del saber*, Buenos Aires, Gedisa.

